

CdP

Cuadernos de Pedagogía

**Manuel Álvarez González
Rafael Bisquerra Alzina**

Coordinadores



Acción Tutorial

III CUADERNOS
DE PEDAGOGÍA

Acción Tutorial

Coordinadores

Manuel Álvarez González

Rafael Bisquerra Alzina

© De los autores, 2024
© LA LEY Soluciones Legales, S.A.

LA LEY Soluciones Legales, S.A.

C/ Collado Mediano, 9

28231 Las Rozas (Madrid)

Tel: 91 602 01 82

e-mail: clienteslaley@aranzadilaley.es

<https://www.laley.es>

Primera edición: Febrero 2024

Depósito Legal: M-5627-2024

ISBN versión impresa: 978-84-9987-241-4

ISBN versión electrónica: 978-84-9987-242-1

Diseño, Preimpresión e Impresión: LA LEY Soluciones Legales, S.A.

Printed in Spain

© **LA LEY Soluciones Legales, S.A.** Todos los derechos reservados. A los efectos del art. 32 del Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, por el que se aprueba la Ley de Propiedad Intelectual, LA LEY Soluciones Legales, S.A., se opone expresamente a cualquier utilización del contenido de esta publicación sin su expresa autorización, lo cual incluye especialmente cualquier reproducción, modificación, registro, copia, explotación, distribución, comunicación, transmisión, envío, reutilización, publicación, tratamiento o cualquier otra utilización total o parcial en cualquier modo, medio o formato de esta publicación.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la Ley. Diríjase a **Cedro** (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

El editor y los autores no asumirán ningún tipo de responsabilidad que pueda derivarse frente a terceros como consecuencia de la utilización total o parcial de cualquier modo y en cualquier medio o formato de esta publicación (reproducción, modificación, registro, copia, explotación, distribución, comunicación pública, transformación, publicación, reutilización, etc.) que no haya sido expresa y previamente autorizada.

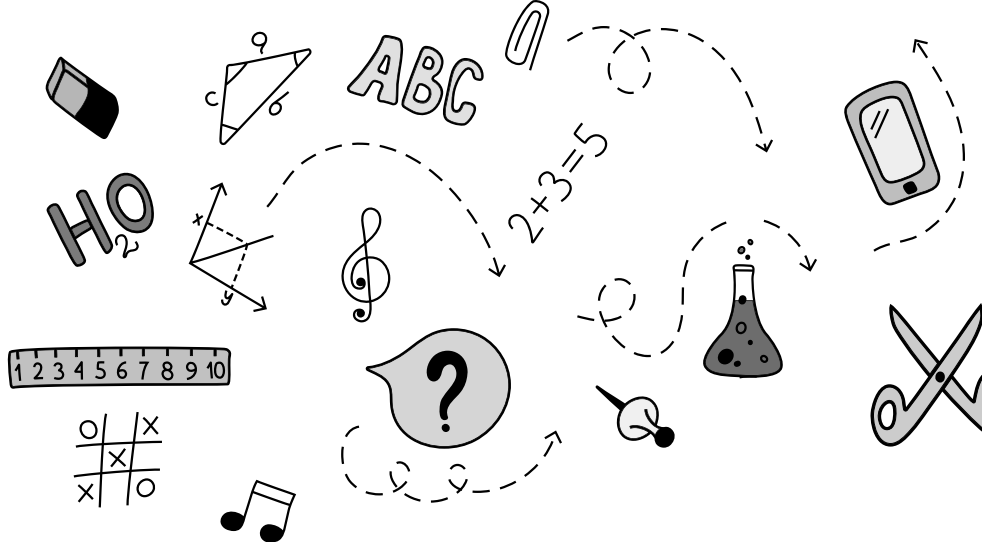
El editor y los autores no aceptarán responsabilidades por las posibles consecuencias ocasionadas a las personas naturales o jurídicas que actúen o dejen de actuar como resultado de alguna información contenida en esta publicación.

LA LEY SOLUCIONES LEGALES no será responsable de las opiniones vertidas por los autores de los contenidos, así como en foros, chats, u cualesquiera otras herramientas de participación. Igualmente, LA LEY SOLUCIONES LEGALES se exime de las posibles vulneraciones de derechos de propiedad intelectual y que sean imputables a dichos autores.

LA LEY SOLUCIONES LEGALES queda eximida de cualquier responsabilidad por los daños y perjuicios de toda naturaleza que puedan deberse a la falta de veracidad, exactitud, exhaustividad y/o actualidad de los contenidos transmitidos, difundidos, almacenados, puestos a disposición o recibidos, obtenidos o a los que se haya accedido a través de sus PRODUCTOS. Ni tampoco por los Contenidos prestados u ofertados por terceras personas o entidades.

LA LEY SOLUCIONES LEGALES se reserva el derecho de eliminación de aquellos contenidos que resulten inveraces, inexactos y contrarios a la ley, la moral, el orden público y las buenas costumbres.

Nota de la Editorial: El texto de las resoluciones judiciales contenido en las publicaciones y productos de **LA LEY Soluciones Legales, S.A.**, es suministrado por el Centro de Documentación Judicial del Consejo General del Poder Judicial (Cendoj), excepto aquellas que puntualmente nos han sido proporcionadas por parte de los gabinetes de comunicación de los órganos judiciales colegiados. El Cendoj es el único organismo legalmente facultado para la recopilación de dichas resoluciones. El tratamiento de los datos de carácter personal contenidos en dichas resoluciones es realizado directamente por el citado organismo, desde julio de 2003, con sus propios criterios en cumplimiento de la normativa vigente sobre el particular, siendo por tanto de su exclusiva responsabilidad cualquier error o incidencia en esta materia.



Capítulo 5

La tutoría académica en la educación superior

Manuel Álvarez González
Josefina Álvarez Justel

1. INTRODUCCIÓN

La universidad en el contexto europeo está reforzando las acciones orientadoras y tutoriales para mejorar el acceso y adaptación de los estudiantes de nuevo ingreso al inicio de los estudios, acompañarles en su proceso de aprendizaje, ayudarles en sus elecciones curriculares durante los estudios, proporcionarles apoyo para afrontar adecuadamente los procesos de inserción laboral y la formación continuada al final de los estudios. Por tanto, la tutoría surge como un intento de dar respuesta a las nuevas necesidades de la Universidad y de los estudiantes a través de una atención más personalizada que sea capaz de asumir su diversidad y multiculturalidad y se convierta en un verdadero sistema de apoyo a la educación superior.

Como consecuencia de los procesos de evaluación institucional de los planes de estudio, se comienzan a plantear una serie de acciones para mejorar la atención a los estudiantes a través de un seguimiento más personalizado de su proceso formativo y se recomiendan, entre otros aspectos, la **potenciación de la acción tutorial como un factor de calidad de la educación** (Álvarez González, 2008). En el contexto de universidad-docencia-calidad emerge la acción tutorial como un elemento capaz de aportar valor añadido a la educación superior, por cuanto articula tareas de información y orientación para los estudiantes e implica en estas tareas al profesorado y a la institución. El rediseño de la formación universitaria se centra

en el logro de las competencias académicas y profesionales. El papel del profesorado no sólo consiste en transmitir conocimientos, sino también en motivar y posibilitar el aprendizaje del alumnado. A su vez, la institución universitaria intensifica los servicios y los recursos para mejorar el aprovechamiento de los estudiantes, como un factor de calidad (Álvarez González y Forner, 2008).

Todo esto ha servido para plantear la acción tutorial como una acción de acompañamiento a los estudiantes con el fin de facilitarles información, formación y orientación de su desarrollo personal, académico y profesional, de forma individual y grupal y a nivel presencial y virtual. Por otro lado, el proceso de convergencia europeo que nos está tocando vivir (la movilidad del profesorado y alumnado, la organización de la enseñanza en función del aprendizaje del alumnado, el trabajo autónomo, la acreditación y certificación, el aprendizaje a lo largo de la vida) va a requerir de la tutoría, especialmente de la tutoría académica, como elemento dinamizador y catalizador de la función docente del profesorado (Álvarez González, 2008).

2. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL ESPACIO EUROPEO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (EEES)

2.1. Características del escenario de la educación superior

Diferentes estudios (Rodríguez Espinar, 1997; Lázaro, 1997, 2002; Álvarez González y Rodríguez Espinar, 2000; Rodríguez Espinar y otros, 2004; Álvarez González y Fita, 2005; Álvarez González y Forner, 2008; García Nieto, 2008; Álvarez González, 2008; 2009, 2010; Álvarez González y Bisquerra, 2010) han puesto de manifiesto algunas de las **características que definen el nuevo escenario de la educación superior**:

- a) La educación a lo largo de la vida como un imperativo legal que va a permitir al alumnado una construcción continuada de sus conocimientos y competencias.
- b) La necesidad de la actualización de conocimientos y competencias profesionales en un mundo en constante transformación (necesidad de innovar, de adaptarse al cambio y el desarrollo de competencias profesionales de forma permanente).
- c) La rotación de los periodos de trabajo y formación con unas trayectorias educativas menos lineales.
- d) La ruptura de fronteras en la formación que supone, entre otros aspectos, la necesidad de integrar nuestro sistema universitario en el Espacio Europeo de la Educación Superior.

En definitiva, esta realidad de la educación superior en el EEES va a suponer:

- a) Una docencia centrada en el estudiante, en su aprendizaje, donde el papel del profesorado será la de gestor y dinamizador del proceso de aprendizaje del alumnado.
- b) Una docencia que ha de adecuar los productos de evaluación a los objetivos de aprendizaje.

- c) Una formación orientada a la consecución de competencias académicas y profesionales que definen el perfil de la carrera.
- d) Una formación a lo largo de la vida (una educación para el aprendizaje permanente).
- e) Una formación y una docencia que reduzca el abandono y mejore el rendimiento (una formación más adaptada a la realidad con unas metodologías más activas y colaborativas).
- f) El relevante papel de las TIC en los procesos de aprendizaje del alumnado.
- g) La exigencia social de rendir cuentas de la acción educativa.
A esto hemos de añadir en el marco socioeducativo:
- h) La interculturalidad, que va a exigir una mayor comprensión y actuación en la diversidad y el desarrollo de actitudes de cohesión y solidaridad.
- i) Atención específica al desarrollo de actitudes y conductas prosociales.
- j) La toma en consideración de las dimensiones afectivo-emocionales del desarrollo personal.
- k) Un currículum generador de conocimiento.
- l) Un mayor conocimiento de sí mismo y desarrollo de la autoconfianza y proyección personal y profesional.

Todo ello implica, entre otros aspectos, la **presencia de la acción tutorial como un factor de calidad** de la educación.

2.2. Los retos del profesorado

El profesorado tiene ante sí nuevos retos que se podrían concretar en:

- 1º. Afrontar la diversidad del alumnado universitario.
- 2º. Acompañarle en sus procesos de aprendizaje.
- 3º. Facilitarle un desarrollo integral que le prepare para la vida.

Esto sólo se puede conseguir si el profesorado asume la función tutorial como una parte de su función docente e investigadora. No se trata de convertir a los docentes en orientadores, sino de hacer más explícita la función que cada profesor desarrolla, de forma espontánea, como guía y facilitador del proceso de aprendizaje del alumnado y de su desarrollo personal y profesional (Álvarez González, 2008, 2009).

2.3. Docencia de calidad

La verdadera calidad de una institución universitaria radica en su capacidad para obtener el mayor desarrollo posible de sus miembros (profesorado y alumnado), en conseguir el valor añadido. Este es entendido como los diferenciales del grado de desarrollo intelectual, afectivo, personal y social del alumnado alcanzado desde el

inicio al final de los estudios (Rodríguez Espinar, 2005). Como señala Cabrera y La Nasa (2005) si consideramos que la calidad de la educación superior depende en gran medida de lo que sucede en las aulas, podemos dudar de si la calidad ha mejorado. En efecto, nos hemos preocupado más de medir la calidad a través de criterios externos como el número de profesores y su producción científica, las instalaciones, los servicios, etc., pero apenas nos hemos centrado en las prácticas docentes y en el clima de aula. En este sentido se han producido cambios, pero no se ha hecho una verdadera revisión de lo que se ha mejorado y de lo que no. En estos momentos todavía se está repensando cómo mejorar la educación superior, buscando nuevas formas de evaluar y nuevas formas de definir lo que es la calidad (de Vries, 2005).

Lo que sí debemos tener claro es que para afrontar los nuevos retos de la educación superior es necesaria la mejora e innovación de la docencia, es decir, una docencia de calidad (Rodríguez Espinar, 2005; Álvarez González, 2008). Esta calidad se podría concretar en:

- a) Dotar de competencias pedagógicas al profesorado, con una docencia centrada en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y en el desarrollo de competencias académicas y profesionales.
- b) Promover la capacidad para innovar y estar en constante adaptación a la nueva realidad. Se ha de estimular e incentivar la innovación docente a través de proyectos de innovación concretos.
- c) Familiarizarse con el uso de las nuevas tecnologías que faciliten la interacción y el intercambio de ideas y materiales entre los profesores, entre alumnado y profesorado, y entre los propios alumnos (aprendizaje cooperativo).
- d) Intentar afrontar el fracaso escolar de una forma comprensiva, y dotar al alumnado de competencias para aprender a aprender.
- e) Adoptar un compromiso firme con la evaluación para mejorar aquellos aspectos que son susceptibles de mejora.
- f) Potenciar la acción tutorial en los estudiantes y en la institución en general, como un elemento fundamental de la docencia.

La educación universitaria ha de estar orientada al aprendizaje y el logro de las competencias académicas y profesionales y el principal papel del profesorado se centra más en **motivar y posibilitar el aprendizaje** del alumnado que en transmitir contenidos.

La acción docente centrada en la actividad del alumnado va a suponer:

- a) Un cambio de concepción de la función docente, más centrada en el aprendizaje del alumnado que en la enseñanza del profesorado.
- b) Una mejora y adecuación de las metodologías de aprendizaje, más participativas y reflexivas.
- c) Una optimización de los sistemas de evaluación, adaptados al logro de competencias.

- d) El desarrollo y potenciación de la acción tutorial como un elemento dinamizador de la función docente.

Esta acción docente se desarrolla en los créditos europeos (ECTS) y va a implicar una formación del profesorado orientada a la mejora docente y a la adaptación al EEES (un modelo de formación basado en la interacción entre las necesidades del contexto externo e interno); un diseño de nuevos planes de estudio a partir de las competencias académicas y profesionales de la titulación (perfil de formación); y un nuevo diseño curricular de las asignaturas a partir de la planificación de la actividad del alumnado (plan docente de la asignatura).

2.4. Importancia de la acción tutorial

La importancia de la acción tutorial no sólo se ha de analizar desde la perspectiva del alumnado, sino también desde la del docente y desde la propia institución universitaria, tal como muestra la siguiente tabla.

LA IMPORTANCIA DE LA ACCIÓN TUTORIAL
Para el alumnado
— Debe entenderse como un servicio de atención y acompañamiento al estudiante. — Va a jugar un papel relevante en los procesos de aprendizaje. — Contribuye al desarrollo de competencias académicas y profesionales. — Supone una pieza básica de la formación integral del estudiante.
Para el profesorado-tutor
— Proporciona información para la mejora de su práctica docente. — Permite cuestionar aspectos como: la dinámica de clase, la metodología de aula, los productos de evaluación, etc. — Aporta información privilegiada y global del plan de estudios. — Constituye un observatorio privilegiado que puede aportar mejoras al diseño curricular de la carrera.
Para la propia institución
— Permite detectar las necesidades, los déficits, los solapamientos que se producen frecuentemente en los planes de estudio. — Ayuda a identificar las carencias que presenta el alumnado en su desarrollo personal, académico y profesional. — Se ajusta a las recomendaciones de los Comités de Evaluación de planes de estudio que reclaman la necesidad de la tutoría.

En definitiva, la acción tutorial no es una cuestión de *marketing*, sino una necesidad real para poder dar respuesta a situaciones que el alumnado se va encontrando en su proceso formativo (Álvarez González, 2008).

3. LAS DIFERENTES CARAS DE LA TUTORÍA

Concretamente Rodríguez Espinar (2006) y Álvarez González y Forner (2008) plantean seis «caras» de la función tutorial:

- 1) **La tutoría como ayuda para recuperar/consolidar aprendizajes** responde al descriptor *tutoring* y se refiere a un servicio, generalmente externo, para recuperar aprendizajes universitarios, pero también pueden ser propuestas internas como «cursos cero», tutoría entre iguales, seminarios de recuperación, etc.
- 2) **La tutoría como estrategia didáctica** (*conducting tutorials*) que entronca con el **nuevo paradigma docente** que supone pasar a un modelo de formación centrado en el trabajo y aprendizaje del estudiante mediante el desarrollo de competencias (el proyecto como referente de aprendizaje).
- 3) **La tutoría como referente relacional** con el profesorado, estudiantes y personal de los diferentes servicios que proporciona un uso más satisfactorio de los diferentes recursos personales, curriculares y extracurriculares que la institución ofrece (satisfacción personal con la experiencia formativa vivida).
- 4) **La tutoría como información y orientación curricular**, donde el tutor ha de ser transmisor y receptor de la información de estudios que se transmite al alumnado.
- 5) **La tutoría como ayuda al desarrollo académico-profesional** del estudiante (*Academic and Career Advising*) ayuda a elaborar un proyecto global donde se incluya la dimensión académica (rendimiento, esfuerzo, motivación, itinerario curricular, etc.) y la dimensión profesional futura (información profesional, información sobre servicios especializados, etc.).
- 6) **La tutoría como ayuda al desarrollo integral del estudiante**, en la que se incluyen las dimensiones personales y sociales, especialmente los problemas específicos que puedan obstaculizar el desarrollo personal, y la ayuda de servicios de apoyo especializados.

Revisada la bibliografía sobre el tema, los diferentes autores consultados (Ferrer, 1994; Lázaro, 1997; Rodríguez Moreno, 2002; Gairín y otros, 2003; Rodríguez Espinar y otros, 2004; Paricio, 2005; Pérez Boullosa, 2006; Álvarez Pérez y González Alonso, 2008; Sanz, 2010) han planteado diferentes modalidades de la acción tutorial y se puede concluir, como señalan Rodríguez Espinar y otros (2004) y Álvarez González y Forner (2008), que estas modalidades de la tutoría y de la orientación universitaria se podrían agrupar en torno a tres grandes corrientes de la tutoría:

- a) La tutoría **de docencia o de asignatura** (*teaching*).
- b) La tutoría y orientación **académico-profesional** (*academic and career advising*).
- c) La tutoría **de asesoramiento personal** (*counseling*).

La Figura 1 presenta de forma gráfica lo expuesto anteriormente. Estas tres modalidades o tendencias, aunque han surgido en momentos históricos distintos, en la actualidad pueden responder perfectamente a las tres modalidades principales de la acción tutorial, no como compartimentos estancos, sino como diferentes niveles de intervención que tienen una cierta permeabilidad entre ellos.

Aclarando términos...

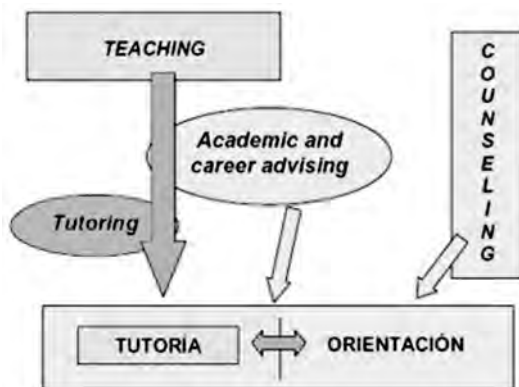


Figura 1. Modalidades o tendencias de la acción tutorial y de la orientación

Estas tres modalidades coinciden con lo expuesto en otros trabajos (Rodríguez Espinar y otros, 2004) cuando nos referíamos a que el profesional de la educación debería asumir su función tutorial y esta se podría concretar en torno a tres roles:

- El rol de **tutor académico**, con funciones dirigidas al desarrollo académico del alumnado, concretamente a sus procesos de aprendizaje.
- El rol de **tutor de la carrera**, con funciones orientadas a ayudar al alumnado a elegir sus itinerarios académicos y profesionales.
- El rol de **tutor de asesoramiento personal**, con funciones centradas en la atención al bienestar y desarrollo personal del alumnado.

En la tabla siguiente se establece la relación entre las caras de la función tutorial y las corrientes de la tutoría.

CARAS DE LA FUNCIÓN TUTORIAL	CORRIENTES ACTUALES
– La tutoría como ayuda para recuperar/consolidar aprendizajes. – La tutoría como estrategia didáctica (conducting tutorials): el proyecto como referente de aprendizaje.	Docencia (tutoría académica)
– La tutoría como referente relacional: facilitadora de la integración académico-social del estudiante. – La tutoría como información y orientación curricular (elecciones de cursos/asignaturas). – La tutoría como ayuda al desarrollo académico-profesional del estudiante (Academic and career advising).	Orientación y tutoría académica y profesional (tutoría de la carrera)
– La tutoría como ayuda al desarrollo integral del estudiante, incluyendo las dimensiones personales y sociales.	Asesoramiento personal (tutoría de asesoramiento personal)

4. LA TUTORÍA ACADÉMICA

El nuevo escenario de la educación superior en el EEES trae consigo nuevas situaciones como la movilidad de los estudiantes, su trabajo autónomo y el aprendizaje a lo largo de la vida, entre otras. Y, en todo ello, la tutoría, en especial la **tutoría académica**, adquiere un papel relevante en la función docente del profesorado. En efecto, se reclama una función de acompañamiento y de apoyo al estudiante en su proceso de personalización de los aprendizajes, de desarrollo de las competencias y metodologías activas, que definen su perfil de formación.

La tutoría se convierte en un espacio de consulta personal y académica imprescindible en el proceso de aprendizaje (UPF, 2005). Se trata, simplemente, de hacer más explícita y sistemática la función que cada profesor desarrolla de forma espontánea como guía y facilitador del proceso de aprendizaje de su alumnado, tanto a nivel individual como grupal. Ahora bien, se ha de superar la pura transmisión que constituía la enseñanza tradicional del profesorado (lección-apuntes-exámenes) y convertirla en **autoestudio-tutoría-trabajo-evaluación-satisfacción** (Gairín y otros, 2004). El rol del profesorado se centrará más en el aprendizaje que en la enseñanza, en el acompañamiento de los aprendizajes que en la impartición de unos saberes.

Como señalaban estos mismos autores, el cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje que requiere la convergencia europea debería ir acompañado de un cambio en el proceso tutorial. **En el nuevo contexto de la convergencia europea todo profesor tiene que ser tutor de la asignatura.**

Diferentes estudios sobre la persistencia universitaria y el abandono académico (Cabrera y La Nasa, 2001, 2005; Cabrera, Bethencourt, González y Álvarez Pérez, 2006; González, Álvarez Pérez, Cabrera y Bethencourt, 2007; Gairín, Muñoz, Freixas y Guillamón, 2009; Álvarez González, Figuera y Torrado, 2011; Álvarez Pérez y López, 2011; Figuera y otros, 2012) nos confirman que algunos de los principales factores del abandono son:

- a) La no integración en el grupo-clase y en la carrera.
- b) La inadecuación de la docencia y de la organización de los planes de estudio.
- c) La insatisfacción con el profesorado.
- d) La inadecuada gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- e) Las experiencias negativas en el aula (clima de aula).
- f) La falta de motivación personal y situacional.
- g) La falta de asistencia a clase.
- h) La falta de comunicación y relación con el alumnado.

Estos estudios destacan la importancia del **aula educativa**; en definitiva, la **práctica didáctica** (aprendizaje activo y cooperativo, resolución de problemas, trabajo en equipo, pensamiento crítico, habilidades de comunicación, conducta asertiva, etc.) y el **clima de aula** entre profesorado y alumnado. Todos estos factores están relacionados con la tutoría académica. Se ha de destacar el papel de la institución como agente facilitador de la persistencia (motivación y preparación del profes-

rado, organización de la enseñanza, trabajo autónomo, seguimiento de la evaluación continua, etc.).

4.1. El rol de aula educativa

Diferentes estudios (Cabrera, Colbeck y Terenzini, 2001; Cabrera y La Nasa, 2005; Kuh, 2008; Tejedor y García Varcárcel, 2010) ponen de manifiesto la importancia del rol del aula en la persistencia del alumnado en la Universidad. Se confirma que el profesor sigue siendo un actor esencial y que hay algunas estrategias de aprendizaje más efectivas que otras (aprendizaje activo y colaborativo). El problema es que un gran número de profesores son reacios a cambiar las estrategias de enseñanza porque están convencidos que los métodos tradicionales de enseñanza han obtenido buenos resultados y que el aprendizaje tiene lugar solamente mediante el contacto con el profesor en el aula. Piensan que las experiencias académicas y no académicas de los estudiantes son ámbitos de aprendizaje separados y no relacionados entre sí. Además, la Universidad no premia la docencia, sino la investigación, y el profesorado que quiera hacer carrera profesional sabe que ha de hacer investigación y difusión de la misma a través de publicaciones en revistas especializadas. Todo esto, por desgracia, suele ir en detrimento de la docencia y de la acción tutorial.

Coincido con los autores citados anteriormente en que **la experiencia en el aula educativa es clave en el éxito del estudiante**. En este sentido, Kuh (2008) propone 10 prácticas educativas que van a tener un fuerte impacto en el aprendizaje:

- 1) Seminarios y experiencias durante el primer año de estudios.
- 2) Experiencias curriculares e intelectuales compartidas.
- 3) Comunidades de aprendizaje.
- 4) Cursos intensivos de lectura.
- 5) Proyectos y tareas en equipo.
- 6) Participación en investigación durante el grado/licenciatura.
- 7) Estudio y contacto con otras culturas (movilidad).
- 8) Experiencias de aprendizaje fuera de la universidad.
- 9) Prácticas profesionales.
- 10) Cursos y proyectos de recapitulación o de resumen.

Todas estas prácticas giran en torno a la **tutoría como ayuda para recuperar/consolidar aprendizajes** (cursos cero, tutoría entre iguales, seminarios de recuperación, etc.) y la **tutoría como estrategia didáctica** (el proyecto como referente de aprendizaje). Como ya hemos visto, ambas modalidades de tutoría se refieren a la **tutoría académica**. En definitiva, una enseñanza eficaz es aquella que produce resultados demostrables en términos de adquisición y uso de competencias.

Cabrera y La Nata (2005) nos presentan en la Figura 2 una serie de variables que interactúan en el aula educativa.



Figura 2. Variables que interactúan en el aula educativa

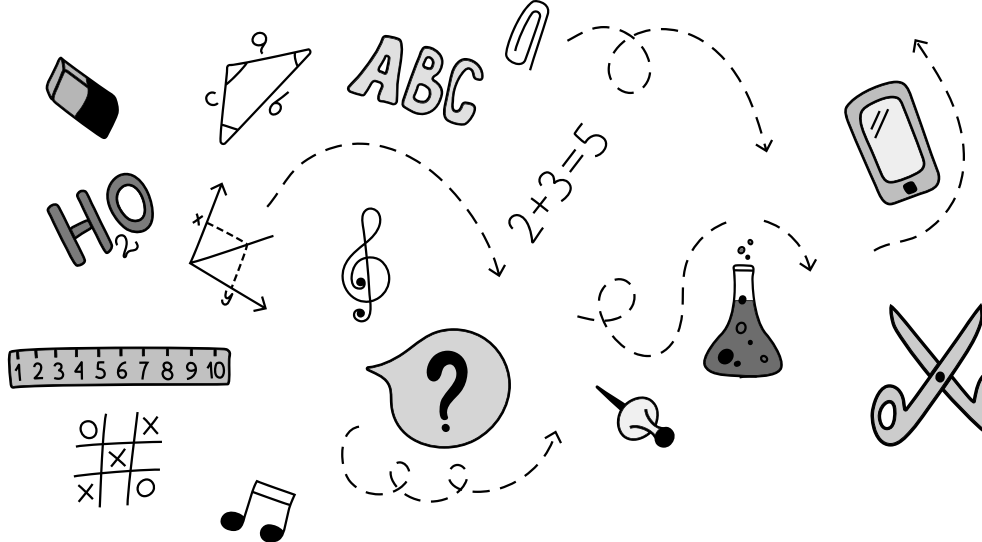
Como podemos observar en la Figura hay una serie de variables que interactúan en el aula educativa. Unas son de carácter personal (características del estudiante) y otras de carácter situacional (prácticas didácticas, clima de aula y habilidades profesionales). Entre todas ellas se ha de producir un adecuado equilibrio si queremos que el aula educativa sea el lugar propicio para el desarrollo integral del alumnado.

4.2. En qué consiste la tutoría académica

Es una tutoría de apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje y surge históricamente de las prácticas formativas que se realizaban en los talleres medievales y de la figura del maestro que tenía a su cargo a uno o varios aprendices. El maestro no sólo transmitía los conocimientos del oficio, sino las habilidades y las actitudes para la práctica profesional (Lara, 2002). Más tarde, la tutoría académica tomará carta de naturaleza en la formación universitaria.

Una vez consultada la bibliografía sobre el tema (Ferrer, 1994; Lázaro, 2002; Rodríguez Espinar y otros, 2004; Gairín y otros, 2004; Paricio, 2005; Álvarez Pérez y González Alonso, 2005; Álvarez González, 2008, entre otros), se podría definir la tutoría académica como **un proceso de acompañamiento de tipo personal y grupal, presencial y virtual, dirigido al desarrollo académico del estudiante, concretamente a sus procesos de aprendizaje para la mejora de su rendimiento y de su proyecto personal y profesional**. El tutor ha de facilitar todo aquello que el estudiante necesita para optimizar su propio aprendizaje, desarrollar su propio potencial y, en consecuencia, mejorar su rendimiento académico. En definitiva, el tutor ha de involucrarse en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, siendo partícipe de dicho proceso (Paricio, 2005).

Tanto la CRUE (Comisión de Rectores de las Universidades Españolas) como la RU-NAE (Red Universitaria de Asuntos Estudiantiles) destacan que la tutoría académica es el instrumento que permite realizar el proceso de orientación como un elemento



Capítulo 9

El amor en la tutoría

Rafael Bisquerra

rbisquerra@ub.edu

Se justifica en este artículo que el amor debería ser un aspecto importante de la educación. Sin embargo, en general, suele estar muy ausente de la práctica educativa. Se aportan argumentos para concebir el amor como un fenómeno complejo que requiere de aprendizaje. Se aportan sugerencias y propuestas para la práctica en el marco de la tutoría, basadas en los grupos de discusión, la razón dialógica y una técnica denominada la línea.

Amor, educación emocional, competencias emocionales, inteligencia emocional, aprender a amar.

1. JUSTIFICACIÓN

En clases de educación emocional he preguntado a cientos de personas ¿qué es el amor?, ¿cómo definiría usted lo que es el amor? Al intentar responder a esta pregunta, muchas personas se dan cuenta que no son capaces de hacerlo. Que no encuentran las palabras apropiadas para expresar una experiencia tan compleja como el amor. Otras personas proporcionan respuestas claramente insuficientes a estas preguntas.

Consideramos que el amor es un aspecto importante en la vida de una persona. No es un tema en absoluto banal. De cómo entendamos qué es el amor va a depender nuestra vida en pareja, la relación con los hijos y con las demás personas. Incluso,

para muchas personas, el amor puede constituir un aspecto esencial del proyecto personal de vida.

Por esto, consideramos que el amor debería tener un espacio importante en la tutoría y en la educación en general. En este artículo nos proponemos concienciar sobre la importancia del amor en la tutoría y aportar algunas sugerencias para la puesta en práctica.

2. LA COMPLEJIDAD DEL AMOR

Así como la alegría se puede considerar una emoción básica, el amor no es considerada como tal por parte de los expertos en emociones. El amor es, probablemente la emoción más compleja que existe. Tanto es así que algunos autores dudan de que sea realmente una emoción; de hecho, no está contemplada en la mayoría de las propuestas de clasificación de las emociones.

Esta complejidad es debida, en gran medida, a que hay una sola palabra para referirnos a muchos tipos y formas de amor: amor erótico, amor romántico, amor maternal, amor paternal, amor filial, amor fraterno, amor cortés, etc.

En el fondo, la función del amor es aumentar las probabilidades de permanencia de la especie en este planeta. En este sentido tiene que ver, lógicamente, con la reproducción. Hay un largo proceso para asegurar la reproducción, que puede incluir la atracción erótica, el enamoramiento, la atracción sexual, el compromiso, la maternidad y paternidad, la convivencia, la educación de los hijos, etc. Según en qué aspecto fijemos la atención, tendremos distintas formas de entender el amor.

Algunos matices asociados al amor pueden tener un poder de atracción muy fuerte, llegando con frecuencia a ser irresistibles. Tal es el caso de la atracción erótica, el impulso sexual o el enamoramiento profundo.

La atracción erótica o sexual puede suscitar emociones fuertes. Pero, ¿es esto amor? Probablemente estemos de acuerdo en que puede haber erotismo y sexo, sin amor. Por lo tanto, hay que buscar el amor más allá de la atracción propia del *sex appeal*.

No hay duda de que el enamoramiento es una emoción, con las respuestas fisiológicas propias de las emociones fuertes, que llegan incluso a hacer sufrir a la persona enamorada. Pero ¿es esto amor? Sin duda se puede entender como una manifestación del amor. Pero, probablemente el amor auténtico y profundo sea otra cosa más allá del enamoramiento.

Una de las emociones más fuertes que se pueden vivir es el nacimiento de un hijo o hija. Sin duda aquí hay amor auténtico y profundo. Como mínimo en la mayoría de los casos. Pero, ¿es a este amor al que nos referimos al utilizar la palabra amor? Sin duda sí, en la mayoría de los casos; pero también pensamos en otras formas de amor cuando utilizamos esta palabra.

La convivencia, el cariño, el altruismo, la educación de los hijos, etc., ¿es amor? Probablemente sí, pero en general no se vive como una emoción tan fuerte como el enamoramiento o la atracción sexual.

Entonces, ¿qué es el amor?, ¿a qué nos referimos con esta palabra? La dificultad de definir el amor probablemente sea una de las causas por las cuales el amor ha sido la emoción menos investigada científicamente. No confundamos las investigaciones sobre la respuesta sexual humana con el amor. Curiosamente, el amor es la palabra más utilizada en la literatura de ficción: la mayoría de obras literarias de ficción tocan el amor de alguna forma. También en la música, el cine y el arte en general, está muy presente el amor, hasta tal punto de ser uno de sus temas preferidos.

Hay una clara diferencia entre ciencia y arte, que es muy ilustrativa de la complejidad del amor. El amor está presente de forma continua en el arte y en la ficción. Sin embargo está totalmente ausente de la investigación científica y bastante ausente en las comunicaciones verbales sobre realidades objetivas y concretas.

3. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR AMOR?

Dada esta complejidad, ¿qué entendemos aquí por amor? Puestos a proponer una definición, nos atrevemos a avanzar en esta dirección, de forma provisional y tentativa.

El amor es un sentimiento que predispone a un compromiso activo en favor del bienestar de los seres queridos.

Cuando nos referimos al amor como «sentimiento» tenemos presente que un sentimiento es una emoción hecha consciente. Los sentimientos, que son las emociones hechas conscientes, con la participación de la voluntad se puede alargar o acortar. Incluso se pueden alargar durante toda la vida. Esto puede pasar con el amor, y de hecho pasa afortunadamente en muchas parejas que mantienen su amor durante toda la vida.

Toda emoción o sentimiento predispone hacia un tipo de comportamiento. El miedo predispone a huir; la ira predispone a atacar; la tristeza predispone a llorar; el humor predispone a reír. El amor predispone a un compromiso. No se trata de lo que se denomina en el lenguaje coloquial «tener un compromiso» (con la pareja, o con otras personas). Sino que se trata de un compromiso con la vida. Significa tomar decisiones sobre el sentido de la vida en función del lugar que damos al amor en nuestro proyecto de vida.

Es un compromiso activo. Es decir, va más allá de la emoción o el sentimiento para pasar a la acción. «Obras son amores y no buenas razones» se dice en castizo español. Lo cual significa que el amor no se limita a algo interior, inmaterial, sino que para que haya realmente amor debe haber un comportamiento acorde con el amor que se pueda expresar verbalmente.

¿Hacia dónde nos lleva este compromiso? A la construcción del bienestar de los seres queridos. Que incluye el necesario bienestar material para poder sobrevivir; el «primum vivere». El bienestar físico o la salud. El bienestar social o la convivencia. A ser posible, el bienestar profesional. Pero además el bienestar emocional. Es, por lo tanto, un proceso complejo para la construcción del bienestar global o integral que incluye el bienestar material, físico, social, profesional y emocional.

¿De quién o para quién? De los seres queridos. Pero ¿quiénes son los seres queridos? En primer lugar uno mismo. La autoestima bien entendida es una de las características personales que hay que construir. No hay que confundir la autoestima con arrogancia, narcisismo, prepotencia, soberbia u otros fenómenos que no hay que confundir con autoestima.

Amarse a sí mismo es el requisito para poder amar a los demás. Entre ellos, están en primer lugar la pareja, los hijos, padres y personas más próximas. La familia nuclear y la familia extensa. También los amigos íntimos. Y por extensión los compañeros de trabajo o estudio, vecinos y conocidos. Incluso, hay personas que lo pueden hacer extensivo al barrio, pueblo o ciudad. Incluso a todo el país, con lo cual podemos llegar al patriotismo bien entendido. Para algunos puede llegar a un amor a la humanidad, considerando que vivimos en una aldea global en la cual todos nos podemos considerar como hermanos.

Desde otra perspectiva, se puede incluir el amor a la naturaleza, que nos puede llevar a un compromiso en la conservación del planeta y en la conciencia y el compromiso ecológico. En este marco, también se pueden considerar seres queridos a las plantas, los animales, las mascotas, etc. En un sentido amplio se habla de amor al arte, amor a la ciencia, amor a la naturaleza, pasión por la música, etc. Hacia todos estos elementos puede haber una voluntad de contribuir a la mejora y al bienestar.

El amor es una emoción experimentada por una persona hacia otra. Se manifiesta en desear su compañía, alegrarse con lo que es bueno para ella y sufrir cuando ella sufre. Es el afecto que sentimos por otra persona, grupo, animal, cosa o idea. Vivir el amor implica participar activamente en la construcción activa del bienestar del ser amado. En este sentido, el amor combina la ternura con la razón para la acción (emoción, cognición y comportamiento).

Si entendemos el amor así, veremos como esto es incompatible como la envidia o los celos, porque no buscan el bienestar de los demás. Cuando un joven husmea en el móvil de su pareja por si acaso, tal vez con la intención de descubrir si ha mantenido contactos con otras personas «sin mi permiso», que nadie se lleve a engaño: esto no es amor.

Cuando alguien maltrata a su pareja, pensando que es por su bien, que lo tenga claro: esto no es amor. Parecería un chiste, si no fuese trágico: «la maté porque era mía» es una ideología que sigue presente y que cuesta la vida de muchas personas (principalmente mujeres). El feminicidio es consecuencia de confundir el amor con el odio, los celos o la ira. No nos confundamos. Las confusiones emocionales pueden ser la causa de grandes males de la humanidad.

Por esto, conviene tener claro qué es el amor y qué no es amor. Es importante que todas las personas hayan tenido la oportunidad de reflexionar sobre qué es y que no es el amor. Por esto, el amor debe ser un tema importante en el proceso de aprendizaje.

Una de las cosas más tristes de la vida es constatar que hay niños que nacen en un entorno social, de pareja o familia, en la cual no se van a sentir amados. Y como consecuencia probablemente no van a aprender a amar. Y las consecuencias de

estas circunstancias van a ser imprevisibles. En algunos casos pueden tener elevados costes económicos, y sobre todo en vidas humanas.

Por esto es importante que todos los niños en la escuela se sientan amados. Esto es más importante que la adquisición de ciertos conocimientos que los más probable es que se vayan a utilizar en toda la vida.

En conclusión, el amor es el resultado de un proceso de aprendizaje. Se puede afirmar que «se aprende a amar», o no se aprende. El amor es una reconstrucción social. Cada persona va construyendo un concepto de amor en función de los estímulos que recibe de su entorno. Unos lo llegan a concebir como la gran aventura de la vida en la que lo que más importa es qué me propongo hacer para el bienestar de los demás. Otros, lo van a construir desde una perspectiva más egoísta, y por lo tanto en las antípodas del auténtico amor, en el sentido de «¿cómo me puedo aprovechar yo de esta persona mientras pueda?». Es importante que en la práctica educativa todas las personas tengan la oportunidad de construir a través de la razón dialógica un concepto de amor que predisponga a la construcción conjunta y colaborativa del bienestar.

4. LA FAMILIA DEL AMOR

Las emociones se agrupan en familias de emociones. Aquí, cuando decimos familias de emociones nos referimos a familias de fenómenos afectivos. Dentro de los fenómenos afectivos se incluyen las emociones, los sentimientos, los estados de ánimo y cualquier manifestación afectiva. Cuando nos referimos a la familia del amor, no nos referimos a una familia formada por padre, madre e hijos. Tampoco nos referimos al amor en la familia. Sino a un conjunto de emociones que conforman la familia del amor.

Dentro de la familia del amor se pueden considerar: afecto, aceptación, cariño, intimidad, ternura, simpatía, confianza, empatía, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, ágape, gratitud, cordialidad, enamoramiento, amor erótico, amor de pareja, amor conyugal, atracción sexual, amor maternal, amor paternal, amor fraterno, amor filial, amor social, altruismo, solidaridad, compasión, etc.

También hay expresiones acuñadas como «por amor al arte», lo «hace *gratia et amore*», «amor a la ciencia», «amor a la sabiduría», «amor a la naturaleza», «amor platónico», «amor espiritual», «amor al prójimo», «amor universal», «hacer el amor», «la magia del amor», «la química del amor», «amor propio», «amor romántico», «amor cortés», «amor pasional», «hacerlo de mil amores», «amor incondicional», «amor exclusivo», «por el amor de Dios», «amor líquido», etc. Todo ello refleja la presencia de experiencias emocionales relacionadas con el amor, pero de forma muy diversa.

Existen varias palabras griegas para el «amor» que dan lugar a distintas formas de entenderlo. Entre ellas destacamos eros, ágape y filia.

Amor erótico procede de la palabra griega *eros* y es un amor pasional, con deseo sensual y duradero. La palabra griega *erota* significa *enamorado*. Por lo tanto, dentro del amor erótico se puede distinguir entre enamoramiento y amor conyugal. El primero es más apasionado; el segundo combina atracción con sentimientos profundos, compromiso e intimidad.

Ágape se refiere a un tipo ideal de amor «puro», caritativo, desinteresado, altruista e incondicional. Puede ser el amor de la madre y del padre. La palabra latina *caritas* se corresponde con la griega *ágape*, y de ella deriva caridad y «amor caritativo». Estas palabras han tenido una gran tradición en el cristianismo para referirse a la clase de amor que los cristianos aspiran a tener por sus semejantes.

Filia procede del griego *philia* y fue desarrollada por Aristóteles. Se refiere a un amor virtuoso, desapasionado, que incluye la lealtad a los amigos, la familia y la comunidad, y requiere virtud, igualdad y familiaridad. También puede significar «amor de la mente». Se utiliza como prefijo, en palabras como filosofía (amor a la sabiduría), y como sufijo, por ejemplo anglófilo o germanófilo.

En conclusión, dentro de la familia del amor hay abundancia de matices que reflejan la variedad y complejidad del amor. Esto puede entenderse como una riqueza en el amor. Pero al mismo tiempo como un riesgo en el sentido de que cada uno entienda el amor como le parezca, lo cual podría hacer inviable la comunicación humana.

Si cuando una persona declara su amor a su pareja, ésta no sabe exactamente en qué está pensando y a qué tipo de amor se refiere exactamente, esto puede ser causa de conflicto más pronto o más tarde. De hecho, muchos conflictos de pareja pueden tener su origen en no tener claro qué entendemos por amor. Por esto, es importante clarificar el lenguaje del amor. Y esto es un proceso de aprendizaje.

5. APRENDER A AMAR

Para Erich Fromm, en *El arte de amar*, el amor es un arte y, como tal, una acción voluntaria que se emprende y se aprende. El amor como arte requiere esfuerzo y conocimiento (aprendizaje); actitud, elección, decisión y acción. Es decir, emoción y razón. En conclusión, el amor es mucho más que emoción; pero también es emoción y sentimiento.

La inteligencia emocional consiste en gran medida en poner inteligencia (razón, cognición) a las emociones. Esto tiene una gran aplicación al amor. Tendríamos que desarrollar un «amor inteligente» que pueda proporcionar bienestar a la humanidad y evitar las pasiones (amor pasional) que pueden causar tantos problemas.

Si «obras son amores y no buenas razones», el amor se hace presente en la acción por el bienestar de la otra persona. Pero en la familia y en cualquier convivencia se hacen inevitables los conflictos. Los conflictos generan emociones contrarias al amor. En estos momentos hace falta mucha regulación emocional y mente clara para continuar construyendo el bienestar de la otra persona. En estos momentos, en que el sentimiento puede estar ausente, ¿también se puede hablar de amor? Fijémonos que hemos ido pasando de la emoción a la razón. En la definición de amor que hemos dado hay más de regulación emocional y razonamiento que de emoción espontánea *strictu sensu*. Pero esta es la complejidad del amor, sobre el cual nos queda mucho por aprender y por hacer.

Por esto lo proponemos el amor como un proceso de aprendizaje. Hay que aprender a amar. Y no es un aspecto banal del aprendizaje. Sino que el amor debería ser uno de los objetivos esenciales del currículo académico. De este aprendizaje va a depender muchos aspectos importantes de la vida. Consideramos que la tutoría es

el contexto más apropiado para descubrir lo qué es el amor y fomentar el aprender a amar.

6. DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA

En este apartado y el siguiente nos proponemos aportar sugerencias para tratar el tema del amor en tutoría. Para ello proponemos una dinámica basada en el «grupo de discusión». Va dirigida a estudiantes de secundaria. En función del nivel de profundización puede aplicarse a los primeros cursos o a los superiores. Esta actividad puede ser un aspecto de un programa más amplio de educación afectiva y sexual.

El objetivo de la actividad consiste en que cada persona elabore una definición propia de lo que es el amor. Después se contrastan los aspectos de coincidencia para identificar los elementos esenciales que deberían formar parte de una definición consensuada. También se analizan los aspectos discordantes para identificar si son esenciales o no en el concepto de amor. Finalmente se propone elaborar una definición consensuada que oriente la puesta en práctica del amor.

Con este procedimiento está la intención de aplicar la razón dialógica en la reconstrucción social del concepto de amor. Se denomina razón dialógica porque hay razonamiento a través del diálogo, donde lo que se pretende es que cada uno exprese sus opiniones y a través del diálogo y el razonamiento se van reconstruyendo realidades complejas y abstractas. En este caso se aplica al amor, pero la metodología se puede aplicar a otros aspectos de la vida y de la tutoría.

El profesor tutor puede empezar haciendo alusión a la importancia del amor en nuestras vidas. Es probable que algunos estudiantes sonrían y comenten en voz baja esta propuesta, ya que no estamos acostumbrados a tratar estos temas. Por ello es importante darle carta de naturaleza. El amor es un aspecto más de la vida, y como tal necesita ser tratado en la educación. A partir de aquí se pueden responder a las inquietudes y preguntas que puedan formular los estudiantes.

Una vez presentado el tema y motivado para tratarlo con seriedad, rigor y profundidad, el profesor dice: «Vamos a tomar papel y lápiz (o bolígrafo) y vamos a redactar, cada uno con sus propias palabras, qué entendemos por amor. Se trata de definir con la mayor precisión posible qué entendemos por amor».

Se dejan varios minutos para que cada uno redacte de su puño y letra una definición de amor. Hay que insistir en mantener el silencio durante estos momentos. Cualquier comentario se va a poder hacer después. Durante estos momentos de silencio, lo importante es que cada uno pueda tomar conciencia de qué entiende por amor. Tal vez, esto le permita tomar conciencia de que no sabe con precisión lo que es. Quizás le ayude a sensibilizarse sobre lo complejo que es definir conceptos tan abstractos como el amor. En estos momentos se trata de facilitar con el silencio entrar en sí mismo, tomar conciencia de las propias emociones y procurar expresar lo que uno siente. Es una actividad de conciencia emocional.

Durante estos momentos de silencio, si alguien levanta el brazo para formular alguna pregunta, se le dice que se va a responder después. Si durante el silencio en que cada uno está concentrado en definir algo tan complejo como el amor, el profesor responde a las demandas de un alumno, todos los demás van a interrumpir

pir su tarea para prestar atención a lo que dice el profesor. Por esto, es importante mantener silencio total durante estos breves momentos.

Pasados estos momentos, se analiza lo que se ha escrito. Todos habrán dado una definición diferente. Lo cual no significa que haya tantas definiciones como personas. Lo que pasa es que cada uno lo define con sus propias palabras. Por esto hay que ir más allá de las palabras para poder analizar lo esencial de cada definición.

Probablemente no hace falta leer en público la definición de todo el alumnado. Es suficiente con hacerlo de los que voluntariamente quieran compartir su definición. Incluso con un número reducido (entre 3 y 5) puede ser suficiente para iniciar la discusión.

A partir de las definiciones aportadas se pueden hacer varias clasificaciones. Lo importante es tomar conciencia de que hay formas distintas de entender el amor. Lo cual refleja su complejidad.

Es importante que el profesor se pueda sentir cómodo al realizar esta actividad. Una dificultad puede ser cuando el profesor piensa que él tampoco sabe lo que es el amor. Por esto es importante una formación mínima del profesorado. Y en todo caso aceptar que dentro de la diversidad de concepciones que se puedan tener de amor, hay unos principios básicos que al final deben quedar claros, ya que de esto pude derivar una puesta en práctica apropiada o no.

Aceptando que no podremos aportar una definición satisfactoria para todas las personas, nos atrevemos a arriesgar una propuesta definitoria en la que entren las palabras siguientes.

-  Emoción, sentimiento, fenómeno afectivo, interior, profundo, sentir, etc.
-  Acción, compromiso, hacer, etc.
-  Bienestar, felicidad, satisfacción, armonía, plenitud, gozo, etc.

Cumplir estos requisitos es lo que se propone la definición que se ha aportado anteriormente:

El amor es un sentimiento que predispone a un compromiso activo en favor del bienestar de los seres queridos.

Al analizar las definiciones aportadas se puede observar se cumplen estos tres requisitos o no. También se puede observar si se confunde el amor con otros conceptos. O si se tiene una concepción distorsionada del amor, o incluso perversa.

A partir de aquí se puede iniciar un diálogo en el que cada uno aporta lo que considera que son elementos definitorios de amor. El análisis conjunto ayuda a distinguir entre lo que es realmente un elemento definitorio esencial de amor o no.

Es importante distinguir entre «te quiero» y «te amo». Te quiero puede significar que te quiero para mí, solo para mí. Y para ningún otro. Cualquier aproximación de otra persona será interpretada como una afrenta o provocación y probable causa de conflicto. En cambio «te amo» significa que estoy dispuesto a hacer todo lo posible para el bienestar de la otra persona, incluso hasta llegar a dedicar mi vida a este proyecto.

Entre los temas discutibles puede salir si el amor es «incondicional» o no. Sobre este punto, y otros que puedan salir, puede haber diversidad de opiniones. Esto lo facilita la complejidad del amor. Incluso algunos considerarán que el amor puede ser incondicional en el amor maternal, pero no en el amor de pareja. Otros pueden considerar que incluso el amor maternal no tiene por qué ser incondicional.

Solamente los elementos en los que haya consenso deberían formar parte de la definición de amor.

Al final se trata de elaborar una definición con la participación de toda la clase en la que todo el grupo pueda estar de acuerdo. Lo importante no es tanto encontrar las palabras precisas para la definición, sino tener la oportunidad de discutir sobre el tema. Lo cual es una estrategia para la reconstrucción social del concepto de amor. Es decir, es un proceso de aprendizaje que se realiza de forma intencional, planificada y sistemática. Que es todo lo contrario a lo que acontece en la mayoría de las personas que cada uno va desarrollando su concepto de amor en función de las anécdotas que se suceden en la vida y que pueden desembocar en conceptualizaciones bastante distorsionadas del amor auténtico.

7. LA LÍNEA

En el proceso de discusión sobre lo que es el amor, pueden surgir elementos sobre los cuales puede haber diversidad de opiniones. En algunos casos, se puede votar brazo alzado los que están a favor o en contra de incorporar un elemento concreto en la definición de amor. Pero también hay otro recurso, al que vamos a denominar **la línea**.

Poner en práctica la dinámica de **la línea** consiste en lo siguiente. Conviene, si es posible, realizar este ejercicio en el patio o en el gimnasio. Se trata de buscar un espacio amplio donde la gente se pueda mover. Esto, por otra parte, contribuye a romper la inercia de las actividades en el aula. También se puede realizar en el aula, si no queda más remedio; en este caso convendrá, tal vez, mover mesas y sillas para que quede espacio suficiente para hacer **la línea**.

Para hacer **la línea** el profesor dice: «Nos vamos a colocar uno detrás de otro como si fuese en fila india a partir de “este punto” y en dirección “al fondo”. Al dar esta instrucción, el profesor debe indicar con la mano dónde es exactamente “este punto” y dónde es “al fondo”. El profesor debe planificar estos dos puntos de tal forma que en los dos lados de la fila (la línea) quede como mínimo un margen de un metro como mínimo. La figura 1 representa **la línea** de personas.



Figura 1. La línea de personas

Supongamos que en la figura 2, donde hay tres líneas, la línea del centro representa la línea de personas. Supongamos que la fila de personas están mirando hacia la parte de arriba. Entonces, lógicamente, la líneas de la derecha quedaría a su derecha y la de la izquierda a su izquierda. Las tres líneas las podemos imaginar como dibujadas en el suelo; son líneas imaginarias. Aunque también se pueden dibujar las tres líneas en el suelo para facilitar la comprensión del ejercicio. En caso de dibujarse las tres líneas en el suelo hay que procurar hacerlo de tal forma que se puedan después borrar sin dificultad. Una vez dibujadas, las personas se sitúan encima de la línea central.



Figura 2. Las tres líneas

Una vez formada la línea de personas (y situada encima de la línea central si es que se ha dibujado) se dan las siguientes instrucciones. «Imaginad que encima de la línea de la izquierda está el cero y encima de la derecha está el diez». También se puede decir, según los casos: «Imaginad que encima de la línea de la izquierda está el NO y encima de la derecha está el Sí». Se aclara: «El lugar donde estáis (encima de la línea central), equivale al cinco o al punto intermedio de indecisión».

Con estas instrucciones, el alumnado se va a tener que situar en algún punto del espacio que represente su opinión respecto al fenómeno que va a preguntar el profesor.

Cuando las instrucciones quedan claras, el profesor formula una serie de preguntas. Se recomienda que sean entre cinco y diez. Aunque pueden ser más mientras se observe que hay atención por parte del alumnado. Algunos ejemplos de preguntas pueden ser las siguientes.

1. ¿Has estado enamorado/a?
2. ¿Estas enamorado/a en estos momentos?
3. ¿Es lo mismo amor que enamoramiento?
4. ¿Crees que la persona que amas debe hacer todo lo que le pides?
5. ¿Crees que tu pareja no puede salir con otras personas si tú no estás?
6. ¿Crees que tú tienes derecho a inspeccionar el móvil de tu pareja?
7. ¿Crees que todo el mundo sabe lo que es realmente el amor?
8. ¿Crees que el amor es incondicional?

Esta obra aborda los distintos aspectos a desarrollar en la acción tutorial en los centros educativos. Su contenido se estructura en 16 capítulos donde se plantean diferentes cuestiones clave para la puesta en marcha de la función tutorial: ¿qué entendemos por acción tutorial? ¿Cuál es el papel y la relevancia que ha de tener la tutoría en los diferentes niveles educativos? **¿cómo se elabora un plan de acción tutorial?** ¿cuáles son sus principales áreas de intervención? ¿a través de qué técnicas se desarrollan y ejecutan los contenidos de dicha intervención? ¿a qué colectivos puede ir dirigida esta intervención? y ¿cuál es el papel de las TIC en la acción tutorial?

Se trata de dar respuesta a todas estas cuestiones y contribuir a la mejora de la intervención de la acción tutorial en el ámbito educativo. Para ello, se aporta a los profesionales de la orientación y la educación (profesorado de orientación educativa, profesorado-tutor, profesorado de las diferentes materias curriculares y familia) todos aquellos aspectos que se han de tener en cuenta en su desarrollo y puesta en práctica.



ISBN 978-84-9987-241-4



788499 872414



ER-02802009



GA-20050100

III CUADERNOS
DE PEDAGOGÍA