

Prácticas de acción tutorial en el CCH

Recibido: 03/07/2014

Aprobado: 13/08/2014

Virginia Fragoso Ruiz

Resumen

Este artículo tiene como propósito exponer y reflexionar sobre los retos que la formación centrada en *habilidades para la vida* representa en el contexto del Modelo Educativo del CCH; éstas, al no aparecer de forma explícita en la parte sustancial del currículum formal, pueden advertirse en la comprensión de la vida cotidiana. Se hace referencia a los contenidos y prácticas colaterales en el ámbito de la acción tutorial, entre los que es posible advertir: la formación de destrezas, conocimientos y actitudes que les permitan enfrentar, en forma efectiva, los retos de la vida diaria; la prevención de la deserción escolar, y la orientación sobre un proyecto de formación profesional.

Abstract

This article has as axis expose and reflect on the challenges that the training focused on life skills is in the context of the educational model of the CCH, these do not appear explicitly in the substantial part of the formal curriculum, can be warned in compression of the ordinary live. Reference is made to the contents and collateral practices within the framework of the action tutorial, among which it is possible to warn: the training of skills, knowledge and attitudes that will enable them to deal, effectively, with the challenges of everyday life; dropout prevention and orientation the lesson of a professional training project.

Palabras clave: habilidades para la vida, currículum, tutorial, jóvenes.

Keywords: skills for life, curriculum, tutoring, young.

Habilidades para la vida en las prácticas de acción tutorial en el CCH¹

Introducción

La escuela, como institución educativa y en cumplimiento con un proyecto social determinado, ha sido estudiada seriamente por diversos autores y en distintas épocas; paradójicamente ha transitado de la fascinación al desengaño, de las decisiones a las imprudencias y, hasta donde ha sido posible, se ha instalado en el limbo, donde permanece misteriosa e inalcanzable.

¹ La realización de este artículo se desarrolló con el apoyo del Proyecto INFOCAB-UNAM, Núm. PB402413, y con el sustento teórico derivado del "Diplomado Mundos Juveniles", realizado con los recursos asignados al proyecto.

El Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), como institución educativa, como propuesta de formación alternativa, como un conjunto de prácticas sociales, dio respuesta a necesidades, conflictos y transformaciones que se generaron durante los movimientos estudiantiles y sociales de los años de 1959-1971; asimismo, en ocasiones, ha sido interpretado y sancionado por la sociedad de intelectuales y de estudiantes universitarios; también ha tenido replanteamientos curriculares para impactar académica, política e ideológicamente las prácticas cotidianas en el aula y en los espacios de la Universidad pública, principalmente en el nivel medio superior.



Fotografía: Archivo Histórico Fotográfico del Colegio de Ciencias y Humanidades. S.C.I. 2014.

Actualmente, el Colegio de Ciencias y Humanidades, con respecto al tema de la formación de *habilidades para la vida*, ha impulsado una serie de propuestas que transitan en la operatividad de su currículum; hoy es posible advertir un cambio en la formación y atención de los estudiantes derivado, en parte, de las características y el perfil de su población estudiantil y de sus ejes centrales: la cultura básica y la formación integral.

La controversia actual sobre la vigencia del modelo educativo del CCH, del carácter formativo de las prácticas escolares y extraescolares, del impacto de las acciones que ejercen estudiantes y profesores en el espacio institucional, de las valoraciones que reportan los indicadores de calidad, de la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los procesos de formación, entre otras, resulta de las prácticas académicas, escolares y extraescolares que sus docentes y tutores desarrollan.

Así que al decir que lo que ocurre en las aulas no depende sólo de lo que desean sus protagonistas, sino que está en relación directa con la estructura organizativa y administrativa de la institución y con los recursos físicos y sociales disponibles,² es posible explicar cómo en el CCH se han posibilitado el desarrollo de *habilidades para la vida*.

Al detenernos en la reflexión sobre *quién forma y para qué se forma*, podemos limitarnos a visiones tradicionales que tratan al currículum y sus prácticas como prescripción de reglas de comportamiento, o listado de actividades, o resultados de aprendizaje a obtener en los alumnos; sin embargo, en el caso de nuestro Colegio, podemos afirmar que han coexistido prácticas educativas que crean formas innovadoras para trascender en el espacio y el tiempo de la formación escolar.

2 José Contreras Domingo, *Enseñanza, currículum y profesorado. Introducción crítica a la didáctica*, pág.17.

NOSOTROS

Fotografía: Archivo Histórico Fotográfico del Colegio de Ciencias y Humanidades, S.C.I. 2014.

De manera que al apuntar *quién forma y para qué se forma* podemos sugerir su respuesta en los márgenes de las acciones derivadas de las políticas internacionales referidas a temas de educación y juventud, en las líneas de atención de los proyectos universitarios, en la orientación específica de su currículum y de sus planes de estudio (1972 y 1996), de las prácticas y de las experiencias de formación de interés personal de alumnos y docentes, e incluso, y no por ser menos importante, del impacto que las TIC han generado en las modernas formas de convivencia humana y de relación entre los actores, docentes y alumnos, en el aula.

Las *habilidades para la vida*, hoy día, constituyen un reto en tanto explícitamente no se inscriben en parte sustancial del currículum formal de las instituciones, sino que se desarrollan en la comprensión de currículum como una forma práctica, es decir, se abordan en las prácticas escolares que conlleva el desarrollo del currículum, con las estrategias de enseñanza y aprendizaje de una asignatura o de un grupo de asignaturas, en el ámbito de la interacción y comunicación humana, en la interpretación y selección de las formas más adecuadas para realizar los fines en cada situación grupal, en las formas de relación socio-afectiva en el aula, en las formas de participación académica en la institución, en el intercambio y comunicación entre alumnos, docentes, personal administrativo, etcétera.

En este sentido, las *habilidades para la vida* encuentran su valor formativo y su aprendizaje en el plano del currículum vivido, ya que al desarrollar habilidades sociales e interpersonales, cognitivas y para el manejo de las emociones, en paralelo con el proyecto educativo, se podría sustentar el carácter integral con el currículum pensado.

La enseñanza y el aprendizaje de las *habilidades para la vida* tienen por tanto un carácter práctico y, por consiguiente, una forma de entender su comprensión y desarrollo; esto es, en el reconocimiento de las prácticas escolares inherentes al proceso educativo intencional que lleva a cabo el profesor, insertadas en un espacio y un tiempo de la institución.

El caso del CCH

Debemos empezar mencionando que en el CCH coexisten una multiplicidad de significados y representaciones imaginarias, reales y simbólicas donde lo ideoló-

gico, lo político y lo educativo dan cuenta de una interpelación de las prácticas educativas y sociales que se viven y se construyen día con día por sus actores.

Al tratar el tema de *habilidades para la vida* es preciso reconocer no sólo el impacto que las políticas internacionales y nacionales han tenido en el diseño, modificación y actualización de su currículum, sino también en el impulso hacia diversas acciones que han involucrado las prácticas escolares y que hoy día conforman un hacer común entre las instituciones de educación media superior. Específicamente en el caso de la acción tutorial.

Desde 1993, la Organización Mundial de la Salud (OMS) impulsó la Iniciativa Internacional al proponer incluir la enseñanza de *habilidades para la vida* en la educación formal. En el caso del CCH, en ese tiempo se transitó hacia un replanteamiento del plan de estudios, y en este proceso de revisión curricular (1996) se reconoció la permanencia de los postulados básicos: aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer.

En esa misma época, en el Informe a la Unesco³ se estableció que la educación debería estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serían para cada persona los pilares del conocimiento: *Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a vivir juntos y Aprender a ser*. A partir de estos soportes fue posible plantear y orientar reformas educativas que para el caso del CCH, profundizaron y consolidaron sus postulados iniciales, sumado a la interdisciplina y el sentido de formación crítica en la educación del alumno.⁴

Hoy podemos señalar que el Colegio ha mantenido una formación humanista y científica, ha retomado las recomendaciones derivadas de las políticas nacionales e internacionales y, al transitar hacia una población con perfiles de ingreso más homogéneos, el reto es asumir la tarea de promover y desarrollar *habilidades para la vida*.

En nuestros grupos escolares es fácil advertir una dependencia por la edad y por los contextos de vida socioeconómicos y culturales hacia la familia. También reconocemos que existe el caso de alumnos que solicitan baja temporal o que manifiestan algún patrón distinto al grueso de la población estudiantil en su desarrollo académico; e incluso, ha sido posible identificar una serie de datos cuantitativos y califican lo que ocurre en las aulas con respecto a la población total de alumnos como referencia (ejemplo: promedios escolares, materias con alto índice de reprobación, porcentajes de egresados, hojas d'álmata, etcétera). Sin embargo, sabemos que estamos confrontando casos específicamente amenazadores que perturban la vida de los adolescentes, dentro y fuera del espacio escolar, en los diferentes núcleos sociales que frecuentan, y lamentablemente los contenidos, aprendizajes o habilidades con los cuales encarar estas perturbaciones, poco tienen que ver con los contenidos académicos, pues se clasifican en lo que se reconoce como *habilidades para la vida*.

3 Jacques, Delors, et. al., *La educación encierra un tesoro*, México, Unesco-Dower, colección Educación y Cultura para el Nuevo Milenio, 1997.

4 Véase CCH, *Plan de Estudios Actualizado*, México, UNAM-CCH, 1996.



NOSOTROS

Los jóvenes y las habilidades para la vida

De acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud,⁵ en forma amplia, en las *habilidades para la vida* se reconoce el desarrollo de destrezas que permiten a los adolescentes adquirir las aptitudes necesarias para el desarrollo humano y para enfrentar en forma efectiva los retos de la vida diaria.

Asumir la responsabilidad de incluir el desarrollo de *habilidades para la vida* en los contenidos académicos y escolares,⁶ involucra reconocer que nuestros estudiantes confrontan riesgos que pueden impedir llevar a buen término su proyecto educativo y de desarrollo personal.

Las *habilidades para la vida*⁷ incluyen:

1. Habilidades sociales e interpersonales (abarcando comunicación, habilidades de rechazo, agresividad y empatía);
2. Habilidades cognitivas (que engloba también toma de decisiones, pensamiento crítico y autoevaluación), y
3. Habilidades para manejar emociones (incluyendo el estrés y aumento interno de un centro de control).

5 Leena Mangrulkar, Cheryl Vince Whitman y Marc Posner, *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*, Organización Panamericana de la Salud, 2001.

6 *Contenido Académico*: tema estipulado por el currículum que señala una racionalización en cuanto a tiempos, seriación, dosificación y formas de impartición. *Contenido Escolar*: interpretaciones y reapropiaciones que hacen los participantes (alumnos y profesores) del Contenido Académico. Véase Eugenio Camarena Ocampo, *Didáctica, estructura y actividades en el aula*, México, Gernika, 2007, pág.15.

7 Leena Mangrulkar, Cheryl Vince Whitman y Marc Posner, *ibídem.*, pág. 25.

En el mismo orden de ideas, en octubre de 2013, la Organización Iberoamericana de la Juventud alertó sobre evitar la consideración de un simple entorno de edades (15 a 24, 15 a 29 años o algún otro similar) como criterio para caracterizar a la juventud; desde este foro se reconoció que las condiciones sociales, culturales, económicas, y políticas inciden decisivamente en la dinámica juvenil, y son vividas de maneras muy diversas por personas de las mismas edades, según sean las descripciones sociales y culturales en las que les toca vivir.⁸

Así, las preocupaciones, los intereses, las necesidades, e incluso, los temores que manifiestan nuestros estudiantes, además de las condiciones sociales, culturales, económicas y políticas, actúan como indicadores que suelen marcar la diferencia entre quienes logran terminar su bachillerato y transitar hacia estudios superiores; entre quienes reprueban y desertan del sistema educativo; entre quienes desarrollan habilidades para deambular por sus espacios y redes escolares y sociales, y entre quienes sucumben ante ellos; entre quienes logran desarrollar prácticas culturales en armonía con sus creencias y valores, y quienes se dejan cautivar hacia creencias y prácticas culturales nocivas.

El reconocimiento, por parte del Dr. José Narro,⁹ sobre la insuficiente atención a la juventud a consecuencia de los problemas estructurales

8 Organización Iberoamericana de la Juventud, *Agenda de desarrollo e inversión social en la juventud: una estrategia post 2015 para Iberoamérica*, pág. 19.

9 José Narro Robles, Programa de Trabajo para la UNAM, 2011-2015, págs.15-16.

de la economía, de los esquemas que se siguen para su desarrollo, de la situación y la problemática actual de los jóvenes, ha logrado promover hacia el bachillerato la necesidad de desarrollar estrategias de atención para este grupo de estudiantes.

De esta forma, cuando se trata de explicar cuáles son las *habilidades para la vida* que el CCH ha promovido en la formación de los alumnos, es posible ubicarlas en correlación con los principios inscritos en su modelo educativo, con las prácticas escolares y extraescolares de algunos de sus profesores, con la diversidad de opciones que la Universidad ha desarrollado y difundido en sus portales e instalaciones, y también con el impulso que el Sistema Institucional de Tutorías ha desarrollado a lo largo de más de una década y que, en los últimos años, se ha ratificado como política universitaria.

La tutoría, bajo el rango de práctica reconocida institucionalmente, inició en el año 2000 con el Programa Institucional de Tutorías (PIT), por medio del cual se pretendía precisar y unificar su orientación. En un periodo de poco más de 15 años (1997-2013) se formularon una serie de orientaciones institucionales para desarrollar eventos vinculados con las prácticas de tutoría, además de crear espacios y asignar comisiones a diferentes actores de la vida académica de la institución, y en los últimos meses se ha fortalecido la red institucional para apoyar su desarrollo.

Algunos ejemplos de contenidos y objetivos relacionados con *habilidades para la vida* que hoy podemos



Fotografía cortesía de: Alan Emmanuel Medina Arellano.

encontrar en los Programas de Acción Tutorial¹⁰ realizados por la Coordinación General del Programa Institucional de Tutoría en el CCH, son:

1. En relación con habilidades sociales e interpersonales, se debe señalar la incorporación al Modelo Educativo del Colegio y los temas y actividades relacionados con la trayectoria académica del estudiante.
2. En relación con habilidades cognitivas es posible identificar los conocimientos sobre trayectorias escolares, las estrategias para enseñar y aprender a pensar, la oferta de programas, servicios y opciones en el CCH; las situaciones de riesgo que repercuten en el aprendizaje de los alumnos; los hábitos de estudio; los estilos de aprendizaje, y la autonomía en el aprendizaje.
3. En relación con habilidades para manejar emociones, destacan los temas sobre expectativas, orientación vocacional-profesional, autorregulación, acciones preventivas para fortalecer y/o regular el aprendizaje.

Al desarrollar estas *habilidades para la vida*, sea en el contexto de la acción tutorial, o del ejercicio de la docencia, se nos muestra la posición tan delicada que debe asumir un profesor o tutor, pues en la determinación de las prácticas asociadas a la enseñan-

¹⁰ Se sugiere revisar los Planes de Acción Tutorial elaborados por el Colegio de Ciencias y Humanidades correspondientes a cada semestre. Véase: <www.cch.unam.mx/sites/default/files/PAT1.pdf>; <www.cch.unam.mx/sites/default/files/PAT3.pdf> <<http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/PAT5.pdf>>

NOSOTROS



Fotografía: Archivo Histórico Fotográfico del Colegio de Ciencias y Humanidades. S.C.I. 2014.

za de su asignatura, deberá observar, consensar y tomar decisiones sobre aquellas estrategias que estén asociadas al desarrollo de experiencias que trasciendan hacia el proyecto de vida de nuestros estudiantes.

La construcción de este proyecto de vida y de formación confronta el acoplamiento a las condiciones del aula, al grupo escolar, al desarrollo de sus asignaturas, a la construcción de su identidad, y exige de ambos, tutor y tutorados, el despliegue de valores, actitudes, comportamientos y conocimientos para trascender y fortalecer la experiencia de formación.

Las *habilidades para la vida*, ya sea que se ubiquen como un enfoque para la enseñanza, o como una serie de contenidos a comprender y poner en práctica, necesitan afianzarse con el trabajo conjunto de la familia, profesores y grupo escolar, ya que...

los comportamientos y valores culturales de los seres humanos, no importa cuán carentes de sentido o destructivos puedan parecer a otras personas, desde el punto de vista personal y cultural, tienen un significado y cumplen una función para quienes los practican. Aun así, la cultura no es estática sino que se halla en un flujo constante, adaptándose y reformándose. La gente modificará su comportamiento cuando entienda los peligros y lo despreciable de las prácticas nocivas, y cuando se percate de que es posible renunciar a dichas prácticas sin perder aspectos valiosos de su cultura...¹¹

Conclusiones

Existe una serie de contenidos y prácticas que tienen como eje central la vida en la institución, y que las *habilidades para la vida* trascienden el espacio y tiempo escolar, por lo mismo sugerimos que los fundamentos teóricos que se plantean en los Programas de Acción Tutorial, así como sus contenidos, deben ser ampliamente examinados hoy día, dada su trascendencia para impulsar las acciones de tutoría bajo un enfoque constructivista, humanista y socio-cultural que recupere habilidades sociales e interpersonales, habilidades cognitivas y habilidades para el manejo de emociones entre los alumnos.

¹¹ Oms, 1996, citado por Lauren Hersh., *Renunciar a las prácticas nocivas, no a la cultura*, s.p.

Puede argumentarse que las circunstancias económicas, culturales y las condiciones de violencia, inseguridad y marginalidad, entre otras, provocan confrontaciones entre los jóvenes, y que al conocer las condiciones familiares, los contextos de vida social y la comprensión de sus límites, alcances y posibilidades, podremos apoyar la construcción de su identidad como estudiantes universitarios.

Es necesario difundir las acciones que diferentes Secretarías de nuestra Universidad han diseñado y desarrollan como parte de los valores y de la cultura universitaria.

El Programa Institucional de Tutorías se ha afianzado como una forma de desarrollar diversas *habilidades para la vida* de nuestros estudiantes, aunque sabemos que aún tenemos carencias, por ejemplo: no disponemos de tiempo y espacio para su desarrollo; la formación de tutores aún necesita de recursos humanos con bases sólidas en experiencia y conocimiento; la participación de los padres de familia debe ser permanente en el Colegio, pues de verse comprometida en los primeros semestres, ésta irá cambiando al pasar por los siguientes ciclos.

Por ello resulta imprescindible abordar y reforzar los temas, las estrategias de formación y participación que contribuyan a la formación de los estudiantes, en el sentido de lograr *una escuela abierta al mundo*¹² y un *crecimiento armonioso del ser*.

Freire (2010), en su momento, señaló: es necesario promover la disposición hacia un *crecimiento armonioso del ser*, lo cual implica: *crecer físicamente*, normalmente, con el desarrollo orgánico apropiado; *crecer emocionalmente* equilibrado; *crecer intelectualmente* a través de la participación en prácticas cuantitativas y cualitativas; *crecer en el buen gusto* frente al mundo; *crecer en el respeto mutuo*, en la superación de todos los obstáculos



Fotografía: Archivo Histórico Fotográfico del Colegio de Ciencias y Humanidades. S.C.I. 2014.

¹² En el informe a la Unesco, la Comisión dirigida por Jaques Delors incluye la categoría *Escuela abierta al mundo*, y enfatiza que la escuela debe convertirse en un lugar más atractivo. Debe dar cabida a los problemas de la sociedad como la pobreza, el hambre, la violencia y la droga, y se sugiere que los profesores deben orientar a los alumnos sobre una serie de cuestiones sociales, desde el desarrollo de la tolerancia hasta el control de la natalidad. Como les incumbe encontrar el justo equilibrio entre tradición y modernidad, entre las ideas y las actitudes y el contenido del programa, se promueve que exista un vínculo entre las asignaturas enseñadas y la vida cotidiana. Véase Jacques, Delors. et al. "Una escuela abierta al mundo", en *La educación encierra un tesoro*. México, Unesco-Dower, colección Educación y Cultura para el Nuevo Milenio, 1997.

NOSOTROS



Fotografía: Archivo Histórico Fotográfico del Colegio de Ciencias y Humanidades, S.C.I. 2014.

Desde este contexto, se propone que en la interacción humana con los estudiantes, sea en calidad de tutor o de profesor, se reconozca y profundice con ellos lo siguiente: las necesidades de saber y entender a la sociedad en que viven, sin ser mal interpretados; de conocer mejor los fenómenos biopsicosociales que están viviendo y cambiándolos de manera definitiva; de ubicar, reconocer y valorar las manifestaciones propias de su edad; de promover la construcción de un marco individual y personal para pensar y expresar preocupaciones por los problemas de la sociedad en que viven y con los que se relacionan; de formular las demandas de una recreación acorde con sus gustos y necesidades, con lugares propios y a precios accesibles; de pugnar por el derecho y la capacidad de juzgar críticamente a las clases, los profesores y las actividades escolares, conscientes de la importancia de éstos en sus vidas, y de promover estilos y proyectos para una vida sana.

Bibliografía

CCH, *Plan de Estudios Actualizado*, México, UNAM-CCH, 1996.

CCH, *Plan de Acción Tutorial 1er. Semestre*, México, UNAM-CCH, 2013.

CCH, *Plan de Acción Tutorial 3er. Semestre*, México, UNAM-CCH, 2013.

CCH, *Plan de Acción Tutorial 5to. Semestre*, México, UNAM-CCH, 2013.

Contreras Domingo, José, *Enseñanza, currículum y profesorado. Introducción crítica a la didáctica*, Madrid, Akal, 1994.

Freire Paulo, *Cartas a quien pretende enseñar*, México, Siglo XXI, 2010.

Delors Jacques, et. al, *La educación encierra un tesoro*, México, Unesco-Dower, colección Educación y Cultura para el Nuevo Milenio, 1997.

Mangrulkar Leena, Cheryl Vince Whitman, Marc Posner, *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*, Organización Panamericana de la Salud, División de Promoción y Protección de la Salud. Programa de Salud Familiar y Población, 2001, en línea: <<http://convivencia.files.wordpress.com/2008/11/habilidades2001oms65p.pdf>>

Narro Robles, José, *Programa de Trabajo para la UNAM, 2011-2015*, México, UNAM, 2011, págs. 15-16, en línea: <http://www.cuaed.unam.mx/portal/img/plan_de_trabajo.pdf>.

Lauren Hersh, *Renunciar a las prácticas nocivas, no a la cultura*. s.p. USA: Organización Rainbo, 1998, en línea: <<http://www.advocatesforyouth.org/publications/publications-a-z/523-renunciar-a-las-procticas-nocivas-no-a-la-cultura>>.

Organización Iberoamericana de la Juventud. *Agenda de desarrollo e inversión social en la juventud: una estrategia post 2015 para Iberoamérica*, 2013, en línea: <http://www.oij.org/file_upload/news>.

UNAM, *El Sistema Institucional de Tutoría*, en línea: <<http://www.tutoria.unam.mx/portal/ayuda/PIT/sitUNAM.pdf>>.