

Capítulo 2 Análisis de problemáticas y esbozo de propuestas de mejora en torno a la orientación vocacional dentro de la Tutoría Académica en la Facultad de Artes Plásticas de la Universidad Veracruzana

Chapter 2 Analysis of problems and outline of proposals for improvement regarding vocational guidance within Academic Tutoring in Facultad de Artes Plásticas of Universidad Veracruzana

DOMÍNGUEZ-AGUILAR, Sergio* & CÓZAR-ANGULO, Xavier

Universidad Veracruzana, Instituto de Artes Plásticas, México.

ID 1^{er} Autor: *Sergio, Domínguez-Aguilar* / **ORC ID:** 0009-0006-2282-4723

ID 1^{er} Coautor: *Xavier, Cózar-Angulo* / **ORC ID:** 0009-0004-5918-7022

DOI: 10.35429/H.2023.11.1.6.14

S. Domínguez & X. Cózar

M. Reyes & Y. Rejón (AA. VV.) Retos: evolución y futuro de la tutoría en el contexto actual de la educación media superior y superior. Handbooks-TIII-©ECORFAN-Mexico, Campeche, 2023.

Resumen

Desde la experiencia de dos tutores académicos, y a partir del campo de la pedagogía enfocado a la organización y planeación de la educación desde una perspectiva de formación profesional, esta colaboración expone y analiza distintas problemáticas en torno a la orientación vocacional como parte de la labor tutorial en la Facultad de Artes Plásticas de la Universidad Veracruzana. Derivado de la explicación y discusión de los apartados centrales, se concluye con el esbozo de dos propuestas para la mejora de las condiciones en el desarrollo de esta modalidad de acompañamiento escolar en el nivel superior.

Tutoría académica, Marco normativo, Propuestas de mejora

Abstract

From the experience of two academic tutors, and from the field of pedagogy focused on the organization and planning of education from a professional training perspective, this collaboration exposes and analyzes different problems around vocational guidance as part of the tutorial work in the Faculty of Plastic Arts of Universidad Veracruzana. Derived from the explanation and discussion of the central sections, it concludes with the outline of two proposals for the improvement of the conditions in the development of this modality of school accompaniment at the higher level.

Academic tutoring, Regulatory framework, Proposals for improvement

2.1 Introducción

El presente trabajo, está enfocado al análisis de distintas problemáticas en torno a la orientación vocacional como parte de la labor tutorial en la Facultad de Artes Plásticas de la Universidad Veracruzana. Entre los tópicos de discusión se incluyen las prescripciones y deberes sobre las funciones del tutor académico en el marco normativo institucional; la Relación tutores-tutorados: su distribución y trabajo “a granel”; los niveles de implicación de los estudiantes en el programa de tutoría académica; los inconvenientes sistémicos y burocráticos con impacto en estudiantes y tutores, derivados del modelo educativo y su aplicación; la supresión del área propedéutica para la definición y el fortalecimiento vocacional en el Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF); la ausencia de estrategias para el abordaje de la tutoría, ligada a perfiles profesionales diferenciados mediante la orientación vocacional; y la prevalencia del criterio de “amplitud” respecto al criterio de “profundización” en la conformación de trayectorias escolares. Por último y a manera de conclusiones, se esbozan dos propuestas de mejora con relación a la orientación vocacional, consistentes en la necesidad de replantear prioridades a través de talleres o espacios para la integración de competencias y saberes a través del ejercicio tutorial, así como la posibilidad de fusionar o vincular las modalidades de Tutoría Académica y Tutoría Artística.

2.2 Desarrollo

2.2.1 Prescripciones y deberes sobre las funciones del tutor académico en el marco normativo institucional

Para la correcta y eficaz puesta en marcha de la actualización de todo marco normativo, resulta imprescindible que el personal responsable, no solo de su conceptualización y diseño, sino de su implantación y seguimiento conozcan de forma clara y precisa cada uno de los apartados, para así poder anticipar posibles escenarios en los cuales, para este caso en particular, los estudiantes aprovechen al máximo la amplia gama de oportunidades que la Universidad Veracruzana les brinda para llevar a cabo una estancia productiva y de horizontes amplios; lo que redundará no solo en el ámbito de su competencia disciplinar, sino en su desarrollo integral y humano (Universidad Veracruzana, 2009).

Sin menoscabo alguno de las capacidades y dedicación que el académico otorga a ésta, una de las áreas con mayor oportunidad para el desarrollo educativo de los estudiantes, es importante fortalecer y unificar, tanto la información como los criterios establecidos dentro los procedimientos universitarios, en lo académico y lo administrativo; previendo un fortalecimiento en la gestión de los tiempos por parte de los estudiantes, al tiempo que se trabaja para optimizar la eficiencia terminal en cada facultad, rubro particularmente relevante si de acreditación de los programas académicos se trata.

En tal sentido, para abordar este tema, se desglosarán algunos apartados que se consideran fundamentales en la difusión de información por parte de los tutores y que enriquecen la conciencia sobre lo que implica pertenecer a un Programa Educativo (PE) de la Universidad Veracruzana, pues resalta derechos y obligaciones que la comunidad estudiantil adquiere al ingresar a esta institución; por principio de cuentas, se suscribe un contrato tácito en el cual cada una de las partes asume el conocimiento de los derechos y el cumplimiento de las obligaciones. Dado el común desconocimiento de esos derechos y obligaciones por parte del estudiantado, la responsabilidad queda –si no total, en gran proporción– reservada para el personal académico y administrativo, que son quienes deben orientar al estudiantado para la toma de decisiones en materia de escolaridad, rendimiento académico, cobertura crediticia y aprovechamiento de oportunidades, a saber, becas, movilidad, estancias, entre otras.

1. Como ya se mencionó, la Universidad requiere de docentes informados y documentados sobre los modos de acreditación de cada Experiencia Educativa (EE), ya que se contraponen los derechos de oportunidad de acreditación que el alumno posee, con los modos de acreditación que algunas EE poseen.
2. Asimismo, resulta imprescindible el prístino conocimiento de los derechos y obligaciones establecidos en el Estatuto de los Alumnos, (actualmente se encuentran vigentes dos: 1996 y 2008); con la finalidad de resguardar los derechos universitarios de cada estudiante y evitar la deserción por ignorancia, omisión o mala interpretación de las cláusulas de cada artículo.
3. Para el caso de los alumnos que se rigen por el Estatuto de Alumnos 1996 (Universidad Veracruzana, 2013), éstos tienen derecho a permanecer en su Estatuto, optando también por reclamar los derechos promovidos y establecidos en su homólogo de 2008 (Universidad Veracruzana, 2022). Además, pueden actualizar su plan de estudios y migrar al nuevo Estatuto; sin embargo, al ejercer este derecho, pierden todo derecho adquirido en el estatuto anterior. Por ello, debe realizarse, junto con el tutor académico asignado, un análisis concienzudo sobre las bondades y ventajas que cada versión ofrece.
4. Con base en la experiencia obtenida a lo largo de los años de ejercicio en la labor tutorial, resulta imprescindible conocer y comprender el mapa curricular del PE al que corresponde su experiencia o tutoría, por lo que debe identificar la función de lo que implica cada una de las áreas de conocimiento, comprendidas por: Básica General, Iniciación a la Disciplina, Disciplinar, Electiva y Terminal.
5. Del mismo modo, resulta de suma estrategia escolar el identificar *a priori* las Experiencias Educativas que demandan prerrequisito y entender la relevancia de ello para manifestarlo de manera clara al alumno previo a cada inscripción, consultoría o tutoría. Fundamentado también en evidencias, existen casos de estudiantes que han debido prolongar su estancia por no haber cubierto con total oportunidad aquellas Experiencias Educativas que demandan conocimientos, habilidades y actitudes antecedentes a saberes más complejos y articulados.
6. Por su parte, resulta pertinente conocer y diferenciar con suma claridad todo lo relativo a las Experiencias Educativas cursativas y no cursativas, así como su correspondiente relación con sus derechos estatutarios. Sobre este particular, cabe mencionar que existe un vacío legal, ya que las EE cursativas violentan el derecho al examen de última oportunidad, establecido en el Artículo 70 del Estatuto de los Alumnos 2008 (Universidad Veracruzana, 2021).
7. En tal sentido, el docente-tutor debe mantener constante vigilancia escolar y recordar al alumno que, de acuerdo con el Artículo 40 del mismo estatuto (*Ídem.*) es causa de Baja Definitiva: Reprobar dos experiencias en examen extraordinario de segunda inscripción dentro de un mismo periodo, reprobar un examen de última oportunidad, exceder el límite de permanencia permitido en el PE, por mencionar los más recurrentes.
8. Aspecto digno de remarcar al estudiante solicitante es que, al surtir efecto una Baja Definitiva del PE, ya no es posible volver a ingresar al mismo programa. Algunos estudiantes no logran diferenciar la baja definitiva de sus símiles temporal y temporal “extemporánea”; situación que se vivió con suma recurrencia durante el prolongado periodo de clases, virtuales y en línea, en ocasión del autoconfinamiento generado por el virus SARS-CoV-2.

9. Otro punto importante es que las experiencias cursativas no están especificadas en el Estatuto de los Alumnos, y su programación en sistema no concuerda con los derechos y las formas de acreditación, por lo que es necesaria la regularización, tanto legal como tecnológica sobre este tema, para evitar ambigüedades o vacíos legales en que los alumnos y docentes no poseen claridad en el tema, pues dicho asunto es exclusivamente de la competencia del personal de apoyo a la administración académica.
10. Parte primordial durante el primero encuentro tutor-tutorado, es el de destinar gran parte de la primera sesión a la lectura y análisis del Estatuto aplicable; de otra forma, se promueve una cultura de la resolución a partir de la inmediatez, en la cual, ni tutor, ni tutorado e incluso ni el secretario de la Facultad tienen poder para solventar asuntos que competen exclusivamente a la Dirección General de Administración Escolar (DGAE), a la Dirección del Área Académica de Artes (DGAAA) y la propia Secretaría Académica (SA) de la Universidad Veracruzana.
11. En consonancia, resulta elemental conocer y reconocer los campos de competencia y atribuciones jurídicamente establecidas y delimitadas en la Ley Orgánica de la Universidad Veracruzana sobre la operación de cada dependencia y sus departamentos derivados, instancias en las que el alumno realiza diversos trámites y gestiones a lo largo de su carrera, además de los mencionados en el apartado 10, Dirección del Área de Formación Básica General (AFBG), Área de Formación de Elección Libre (AFEL), Departamento de Movilidad Académica, dependencia subordinada a la Dirección General de Relaciones Internacionales (DGRI), etc.
12. Por cuanto respecta al reconocimiento, revalidación o equivalencia de créditos, es importante que el tutor tenga clara su tipología, la cual se compone de:
 - a) Área básica de una facultad o PE a otro dentro la misma institución, requiere solicitud simple.
 - b) Área disciplinar de una facultad o PE a otro dentro la misma institución, requiere solicitud dirigida al H. Consejo Técnico de la entidad académica de destino, más pago de arancel.
 - c) Revalidación de una universidad del mismo país a la Universidad Veracruzana, requiere de solicitud turnada a la Oficialía Mayor, más pago de arancel.
 - d) Equivalencia de una universidad del extranjero a la UV, requiere de solicitud girada a la Oficialía mayor, más pago de arancel, esto último en caso de no ser tramitado por el Departamento de Movilidad Estudiantil.
13. Haciendo referencia a la fase de egreso, en conjunto con los titulares de la EE Experiencia Recepcional, los tutores deben conocer los formatos de entrega del trabajo recepcional así como copias en duplicado de: Memoria USB; embalaje vertical de 15 × 10 × 1 cm, conteniendo los siguientes datos: Carátula con logotipo de la Universidad, título del trabajo recepcional y su modalidad, grado a obtener, nombre del estudiante, nombre del director del trabajo recepcional y nombre de la facultad correspondiente. Los tutores deben saber las especificaciones, características, nomenclatura y orden que debe tener el trabajo recepcional para su entrega física en la fecha, horario y sede especificados para iniciar así los trámites conducentes al egreso. La entrega debe constar de un original y un duplicado, que deben entregarse en la facultad, para su canalización a la biblioteca de la Unidad de Artes y al Repositorio Institucional, respectivamente.
14. Respecto a la permanencia, es corresponsabilidad de la institución y del tutor brindar al alumno información oportuna sobre los periodos permitidos de permanencia para cubrir la totalidad de sus estudios, identificando dos puntos importantes:
 - a) El alumno debe cursar el Área de Formación Básica General antes de haber cubierto el 50% de avance crediticio del PE correspondiente.
 - b) Para concluir en tiempo y forma el PE, el estudiante debe saber cuál es el mínimo, estándar y máximo de créditos permitidos por periodo, ya que esto impactará directa y proporcionalmente en el plazo de permanencia como estudiante en dicho PE.

15. El docente-tutor debe también aclarar que la inscripción es el primer requisito para su su permanencia, por lo que, cuando sus intereses, condición de vida o conveniencia así lo requieran, deberá solicitar su Baja Temporal por periodo dentro de las fechas establecidas en las circulares emitidas por la DGAE para cada periodo escolar, cubriendo los montos arancelarios correspondientes. Cabe señalar que la baja temporal solo se puede ejercer a partir del segundo periodo de ingreso. Asimismo, se debe especificar que el alumno tiene derecho solamente a dos bajas Temporales por periodo durante todo su proceso educativo dentro de la licenciatura, debido a esto, es primordial administrarlas y solo hacer uso de ellas en caso de suma necesidad.
16. Las Bajas por Experiencia Educativa, también deben llevarse a cabo durante los tiempos establecidos en cada periodo para altas y bajas, y solo se pueden realizar cinco bajas por EE a lo largo de toda la permanencia en el PE.
17. Finalmente, el alumno debe tener claro que la omisión de inscripción a dos periodos consecutivos es causa de Baja Definitiva. También es importante aclarar que tanto la inscripción académica como la administrativa es importante, pues la omisión de los pagos correspondientes a la inscripción, repercuten directamente en la ausencia del alumno en actas, imposibilitando con ello el asentamiento de calificación dentro del sistema por parte del docente.

En suma, el desconocimiento de todos o cada uno de los puntos señalados anteriormente afecta directamente a gran parte de la población estudiantil, propiciando o favoreciendo la deserción o, peor aún, la expulsión por el desconocimiento de los derechos y obligaciones adquiridos como alumnos de la Universidad. La tutoría debería establecerse como obligatoria para el estudiante a lo largo de toda su trayectoria escolar; es importante la capacitación y, de manera ideal, la certificación de los académicos-tutores para ejercer tal función de manera óptima y con ello, evitar problemas derivados de la mala información o difusión de la misma, hechos que podrían escalar al ámbito legal y con posibles consecuencias en el ámbito laboral o su desempeño puesto en entredicho ante instancias como la Defensoría de los Derechos Universitarios u otras del orden civil.

La tutoría oportuna e informada fortalecerá, sin duda alguna, el proceso formativo y administrativo del estudiante durante su paso por la Universidad, y su desarrollo académico se verá optimizado al aprovechar las oportunidades que brinda la educación superior pública, en particular, la de la UV. En suma, la tutoría coadyuva en garantizar una permanencia enriquecedora, una transición firme y un egreso sin contratiempos.

2.2.2 Relación tutores-tutorados: Distribución y trabajo “a granel”

Por otra parte, la construcción de relaciones entre tutores y tutorados pasa la aleatoriedad: siendo estos últimos designados en función del tipo de contratación, dedicación, reputación intrainstitucional y resultados de las evaluaciones que los propios tutorados hacen cada final de periodo escolar, constituyéndose también en un concurso de popularidad por parte de los tutores a partir de prebendas, empatías, alianzas, oportunidades de desarrollo, obtención de dividendos económicos o en especie, entre otras.

Del mismo modo, la micropolítica institucional permea en la designación de estudiantes a docentes ‘alineados’ con el paradigma establecido por la administración en turno, filtrando de manera sutil pero insidiosa, y contaminando a los estudiantes sobre las diferencias, antipatías y rijosidades prevalentes entre los académicos. Caso particular es el de los académicos –docentes e investigadores– adscritos a otras entidades académicas, cuya presencia en la FAP se acota a tareas específicas y determinadas en las obligaciones adquiridas según el Estatuto del Personal Académico (Universidad Veracruzana, 2022a), entre las que destacan, además de la labor tutorial académica, complemento de carga (docencia), dirección/codirección de trabajos recepcionales, participación en juntas de academia, comisiones para la aplicación de exámenes de habilidades complementarias a aspirantes a nuevo ingreso, y otras que resultan del interés institucional.

Aunado a lo anterior, el interés de muchos académicos por participar en el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Académico (PEDPA) implica una serie de compromisos tácitos, establecidos como requisito de participación y como salvoconductos para escalar niveles dentro de dicho programa (Universidad Veracruzana, 2022b) –a mayor nivel, mayor remuneración-. Por ello, la constante de los colegas académicos por captar el mayor número de tutorados posible, distorsiona y lastera la loable tarea de construir y mantener una relación humana, académica, escolar, disciplinar y conveniente con los tutorados. La descalificación por parte de quienes ‘habitan’ la FAP como profesores de tiempo completo, medio tiempo y profesores por asignatura hacia aquéllos cuya labor sustantiva por tipo y perfil de contratación es externa, sufren del menoscabo y desacreditación, quedando así relegados en oportunidades, con todo lo que esto conlleva.

2.2.3 Niveles de implicación de los estudiantes con el programa de tutoría académica

Además, la praxis tutorial se ve impactada por un conflicto estructural y de carácter ontológico: Mientras que para el académico la tutoría es una de las actividades inherentes a una carga docente diversificada y deseable –hecho que abona a la participación en programas federales como el Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el tipo superior (PRODEP), apoyos extraordinarios, impacto cualitativo en reconocimiento y escala de grado de consolidación de Cuerpos Académicos, entre otros-; para los estudiantes, la tutoría diluye su cualidad de obligatoriedad de manera paulatina, tornándose completamente elegible una vez cubierto el 50% de los créditos establecidos en el PE.

Si se toman en cuenta las particularidades y características de la juventud actual, basada en aspectos tales como la inmediatez, simplicidad, desapego, despreocupación y priorizaciones escolares subjetivas y a modo, la permisibilidad y los vacíos legales para exigir y tolerar de manera diferenciada las obligaciones tácitas del personal académico y del estudiantado respectivamente, conducen a una especie de limbo institucional y al descontento entre los sectores de la comunidad universitaria directamente involucrados. Como ya se mencionó anteriormente, la obligatoriedad en el ejercicio tutorial alumno-docente, sentará las bases para una mejor cohabitabilidad institucional en términos de conveniencia, correspondencia y reciprocidad.

2.2.4 Supresión del área propedéutica para la definición y el fortalecimiento vocacional en el Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF)

En el proceso de incorporación de los programas educativos (PE) de la FAP al MEIF en 2007 (Universidad Veracruzana, 2017) fue suprimida un área de capital importancia curricular, denominada “ciclo propedéutico”. Consistía en introducir a los estudiantes en los rudimentos teórico-prácticos disciplinarios aplicables a las opciones de perfiles profesionales propuestos en el plan de estudios de 1990, catalogado en la nomenclatura pedagógica como rígido. En el ciclo propedéutico, con duración de un año, se cursaban las materias Teoría del Color, Composición, Dibujo Básico I y II, Geometría Descriptiva, Historia del Arte I y II, y Estética I y II. Asignaturas en las que convergían intereses diversos según los ámbitos de aplicación de las opciones de formación profesional (Fotografía, Pintura, Escultura, Cerámica, Gráfica –Litografía, Serigrafía y Grabado- y Diseño Gráfico) seleccionadas por cada estudiante.

Aun sin la presencia de tutores académicos, instituidos en el Modelo Educativo actual, el ciclo propedéutico implicaba una etapa de adaptación a una cultura escolar de trabajo intenso y de intercambio de experiencias y expectativas entre estudiantes y profesores en el ámbito de las artes plásticas. También planteaba, a partir de los hábitos y saberes adquiridos en esa fase de iniciación, la posibilidad de valorar, afianzar o –en el peor de los casos y de manera oportuna-, abandonar la carrera elegida. En este sentido, el ciclo propedéutico cumplía la función de ser el filtro para identificar desempeños y compromisos sistemáticos y diferenciarlos de aquellos determinados como espontáneos o indefinidos. A fin de cuentas, en esencia eran los estudiantes quienes, a partir de la valoración de sus niveles de aprendizaje y la calidad de sus productos –contrastados con las apreciaciones de los docentes-, estaban en condiciones de evaluar el aprovechamiento escolar alcanzado para la subsecuente toma de decisiones respecto a la pertinencia de continuar con su proceso de profesionalización. Sobreponerse a los aspectos curriculares adversos –patentes o latentes- y aprovechar las oportunidades de superación y mejora académica podía entonces tomarse como una señal, al menos incipiente, de autonomía y determinación en el trayecto para el alcance paulatino de atributos vocacionales adecuados y suficientes respecto al ejercicio conveniente de la disciplina.

Otro aspecto no menos relevante en el Plan de estudios de 1990 era que, una vez acreditado el ciclo propedéutico, los estudiantes –independientemente de la opción terminal seleccionada- tenían la posibilidad de asistir a diversos talleres y espacios educativos, más allá de que su participación en éstos no estuviese contemplada en las trayectorias prescritas en términos académico-administrativos. En lugar de la figura del tutor, los estudiantes establecían relaciones de trabajo con algunos artistas-docentes a partir de criterios basados en la empatía o el interés en torno a conceptos, prácticas y valores específicos promovidos a través de esos intercambios sobre la base del hacer y el reflexionar en clases y talleres. Así, merece la pena repensar si esta suerte de reconocimiento de algunas figuras de liderazgo y el sentido de pertenencia gremial, así como la existencia de flexibilidad curricular denotada por el libre tránsito en tales espacios de aprendizaje, contribuyeron a la definición de una vocación disciplinar exitosa de estudiantes formados en el marco del Plan 1990.

Paradójicamente, el ciclo propedéutico fue sustituido por un Área de Formación Básica General (AFBG) común a todos los programas de licenciatura ofertados en la UV. Esta área, integrada por EE genéricas -o de sello institucional- cuyo objetivo es apuntalar la autonomía y la autogestión de los aprendizajes a partir del reforzamiento de competencias – por cierto, “acreditadas” por los estudiantes al menos durante la educación secundaria y media superior- para la expresión oral y escrita, el uso de tecnologías de la información y la comunicación, la comprensión de textos en inglés y el estímulo del pensamiento “crítico” y “creativo”. Conjunto de contenidos que, a pesar de su reciente actualización en 2016, poco ha abonado a la consecución de sus propias pretensiones y mucho menos al fortalecimiento de los perfiles de egreso de los tres programas de licenciatura, con validación y certificación de calidad, vigentes en la FAP.

2.2.5 Ausencia de estrategias para el abordaje de la tutoría ligada a perfiles profesionales diferenciados mediante la orientación vocacional

A partir de la práctica tutorial con estudiantes de la FAP formados desde 2007 mediante las pautas del MEIF, se ha podido observar que la mayor parte de éstos adolecen de valores y sujetos o comunidades de referencia contra los cuales compararse para, en consecuencia, establecer estándares o modelos de pensar, actuar y ser que hagan posible evaluar las propias aspiraciones y logros en la búsqueda y eventual consolidación de una identidad profesional.

Las trayectorias que permite - o promueve *de facto* – la aplicación del modelo educativo, suelen tornar demasiado confusa y difícil la posibilidad de ir construyendo un perfil profesional con base en decisiones suficientemente razonadas y proyectadas. El sentido de inmediatez y la prevalencia de los desencantos derivados de una labor tutorial idealizada pero mediada por una racionalidad más burocrática que académica, pueden generar elecciones y prácticas espontáneas, accidentales o caóticas en perjuicio de los estudiantes, los tutores y la consecución de las competencias proyectadas en los perfiles de egreso. En este sentido, para su actualización, los lineamientos que guían la tutoría académica requieren de una revisión crítica, que involucre a los distintos actores y modeladores del proceso tutorial. Para alcanzar este propósito, resulta imperioso tomar en cuenta no solo el factor de lo deseable a nivel de supuesto pedagógico, sino también y, ante todo, aquello que es factible en la práctica dadas las particularidades administrativas endémicas a una determinada institución universitaria, evidenciadas -aunque pocas veces reconocidas oficialmente- en la gestión cotidiana de todo proyecto educativo.

Dentro de los rubros a replantear se encuentra el de la orientación vocacional, cuyas estrategias de desarrollo se perciben actualmente fragmentadas o indefinidas. Esto debido a que la principal función de la tutoría académica en la FAP se ha enfocado en guiar a los estudiantes en asuntos relacionados con la optimización de sus avances crediticios y el equilibrio de sus trayectorias escolares para una conclusión de los estudios en tiempo y forma. Todo ello sin que dicha guía necesariamente devenga en un ejercicio reflexivo y activo entre tutores y tutorados acerca de las opciones y perspectivas de profesionalización a corto, mediano y largo plazo.

En principio, la ejecución del programa institucional de tutorías constituye una labor esmerada en pro del cumplimiento de deberes docentes y la atención de derechos estudiantiles para una formación integral. Cumplimiento que, se da por descontado, abona a los indicadores institucionales reglamentados por la evaluación y el financiamiento por parte de instancias estatales, nacionales o internacionales en tanto generadoras de políticas educativas. Sin embargo, este panorama plagado de buenas intenciones y cantidades sin cualificación resulta muy distinto cuando se formulan y analizan interrogantes tales como ¿Cuál es la capacidad de las universidades para vincular a sus estudiantes con el campo laboral al que se dirigirán sus egresados? ¿Cómo se identifican y evalúan los niveles de impacto social que tales profesionales tienen en la resolución de las problemáticas que dieron pie a la creación de las carreras cursadas?

La escasez de actividades en torno a la orientación vocacional como parte del quehacer tutorial puede hacerse patente al revisar, por ejemplo, la baja o nula participación de los estudiantes en convocatorias para exponer parte de su producción artística en espacios intra o extrainstitucionales. Al ser la exhibición del trabajo de producción de imágenes un ejercicio integrador de saberes que sitúa a los aprendices en contextos laborales concretos en el campo de las artes plásticas, la exigua concurrencia de la comunidad estudiantil a este tipo de eventos puede ser indicio de un vacío curricular respecto al desenvolvimiento de estrategias indispensables para la construcción y proyección de identidades profesionales emanadas, justamente, del ejercicio de orientación vocacional como parte de la tutoría académica. Esta tarea resulta difícil de realizar en vista del escenario laberíntico planteado por la ilusoria flexibilidad del modelo educativo y los recovecos académico-administrativos que agilizan u obstruyen las rutas de acción proyectadas por tutores y tutorados.

2.2.6 Prevalencia del criterio de “amplitud” respecto al criterio de “profundización”

Parte de la problemática descrita en el apartado anterior, es resultante de condiciones adjudicadas a la interrelación, contraposición o subordinación de los componentes social, académico y administrativo en la educación superior. En un escenario justo y deseable, el componente administrativo estaría al servicio de lo académico y éste orientado a la atención eficiente y eficaz de las necesidades sociales. Desgraciadamente, por distintos factores derivados de los contrastes entre la macro política educativa y la micropolítica escolar, esta ponderación se pervierte provocando que las demandas sociales se subordinen a los moldes académicos y éstos a la racionalidad y el control administrativos.

Uno de los efectos perniciosos de esta dislocación de propósitos y componentes puede ser el desequilibrio entre la atención de los criterios de amplitud y profundización durante el proceso educativo. En tanto que el MEIF pretende la interacción entre campos de conocimiento y la educación en saberes teóricos, heurísticos y axiológicos en la profundización disciplinar (Universidad Veracruzana, 2017), la urgencia institucional por la factura de profesionistas a fin de cumplir indicadores puede estar conduciendo a una simplificación del Modelo, provocando desequilibrios por el predominio del criterio de amplitud sobre el de profundización o a la inversa. A reserva de una indagación puntual y debidamente respaldada al respecto, este desequilibrio parece ser una condición presente en las trayectorias escolares de muchos estudiantes en la FAP.

Esta aseveración se basa en la gran cantidad de EE que integra el Plan de estudios vigente en la FAP, sumado a las EE del AFBG de naturaleza obligatoria y el AFEL, de carácter opcional. Dado el número de alternativas y la cuestionable flexibilidad administrativa y curricular, tutores y tutorados planifican las programaciones de EE tratando de apegarse a las recomendaciones y preceptos estipulados en los ordenamientos académico-administrativos correspondientes; no obstante, el aseguramiento de lo discutido y programado en las sesiones de tutoría muchas veces queda a merced de las casualidades, causalidades, omisiones y limitantes del sistema y las gestiones administrativas. El resultado es que se favorece la inscripción de los estudiantes en una oferta desorganizada y oportunista, condición que dispersa o diluye la elección definitiva de EE, en contraste con la selección antecedente durante la sesión de tutoría focalizada en cumplir equitativamente con los criterios de amplitud y profundización, con el objetivo de apoyar al estudiante en la toma de decisiones sobre la construcción de su perfil profesional.

2.3 Conclusiones

En consideración a que lo descrito y discutido hasta aquí aporta elementos diagnósticos como insumos mínimos iniciales para especular algunas soluciones o guías de acción, se plantean a continuación *dos propuestas de mejora que operen a manera de andamiaje para la práctica de la orientación vocacional en el marco de la tutoría académica* situada en los programas de la Licenciatura en Artes Visuales y la Licenciatura en Diseño de la Comunicación Visual, adscritos a la FAP, en los que los ponentes tienen experiencia e injerencia como tutores académicos.

La primera propuesta versa sobre la *necesidad de replantear, por medio de la discusión colegiada entre profesores, estudiantes y autoridades administrativas, prioridades de formación a través de talleres o espacios para la integración de competencias y saberes a través del ejercicio de acompañamiento tutorial*. Con este propósito, en un primer momento se visualiza la posibilidad de identificar, recuperar o definir núcleos temáticos cimentados en los perfiles de egreso, los ejes planteados en los planes de desarrollo institucionales, las líneas de generación y aplicación de conocimiento cultivadas en la entidad, así como los programas sociales en los que se advierta la participación uni, inter o multidisciplinaria de las artes. Mediante la discusión de esos tópicos se establecerían espacios curriculares para afinar estrategias y grados de participación de estudiantes y académicos en proyectos integradores. Con este proceder se aspira a propiciar la concatenación de las opciones curriculares y las rutas para la concreción de los perfiles de egreso.

Por último, y de manera complementaria, la segunda propuesta consiste en sopesar la *pertinencia de vincular las modalidades de Tutoría Académica y Tutoría Artística*. En tanto que la Tutoría académica implica guiar al estudiante en su paso por el medio universitario, la Tutoría artística propone la identificación y atención de zonas de oportunidad que cubran vacíos, por una parte, de aspectos concernientes a los rubros de creación o gestión artísticas no incluidos curricularmente en la formación profesional y, por otra, los que se presentan en calidad de prácticas dominantes o emergentes dentro del campo laboral. Sobre esta propuesta, la participación del tutor académico consistiría en recabar información sobre los intereses e inquietudes de los tutorados para diseñar y desarrollar individual o colectivamente programas de tutoría artística para atender las necesidades de formación detectadas.

2.4 Referencias

- Universidad Veracruzana (2013). *Estatuto de Alumnos 1996*. Recuperado en noviembre 7, 2023 de: <https://www.uv.mx/legislacion/files/2023/01/Estatutoalumnos1996f.pdf>
- Universidad Veracruzana (2021). *Estatuto de Alumnos 2008*. Recuperado en noviembre 7, 2023 de: <https://www.uv.mx/legislacion/files/2023/09/EstatutodelosAlumnos2023Sep.pdf>
- Universidad Veracruzana (2022a). *Estatuto del Personal Académico*. Recuperado en noviembre 7, 2023 de: https://www.uv.mx/legislacion/files/2023/09/EstatutodelPersonalA._2023-09.pdf
- Universidad Veracruzana (2017). *Modelo Educativo Integral y Flexible. Evaluar para transformar*. Recuperado en noviembre 7, 2023 de: <https://www.uv.mx/meif/files/2017/08/Tercer-Reporte-MEIF.pdf>
- Universidad Veracruzana (2022b). *Reglas Operativas del Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Académico*. Recuperado en noviembre 7, 2023 de: <https://www.uv.mx/evaluacionacademica/files/2019/05/REGLAS-OPERATIVAS-PEDPA-2021-2023.pdf>
- Universidad Veracruzana (2009). *Reglamento del Sistema Institucional de Tutorías*. Recuperado en noviembre 7, 2023 de: <https://www.uv.mx/legislacion/files/2017/07/Tutorias-Universidad-Veracruzana.pdf>