



**Investigación de la Tutoría Académica  
en la región Centro -Sur 2013**

# TUTOR - ACADÉMICO

RED DE TUTORÍAS  
REGIÓN CENTRO-SUR DE LA ANUIES



ISBN: 978-607-482-364-6

COEDICION: UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO Y BENEMERITA  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

# RED DE TUTORÍAS

## REGIÓN CENTRO-SUR DE LA ANUIES

<b>CAPÍTULO</b>	<b>TÍTULO Y AUTOR</b>	<b>PÁGINA</b>
<a href="#"><u>CAPÍTULO 1</u></a>	Programa Institucional de Tutorías en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo Claudia Valdez Fuentes, Rocío Callejas Islas Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	7
<a href="#"><u>CAPÍTULO 2</u></a>	Entorno Virtual como apoyo al Eje Transversal: Formación Humana y Social del Modelo Educativo MUM, BUAP, FCC. María del Rocío Boone Rojas, Etelvina Archundia Sierra, Pedro García Juárez Marco Antonio Soriano Ulloa Facultad de Ciencias de la Computación, BUAP	17
<a href="#"><u>CAPÍTULO 3</u></a>	Análisis de los motivos de tutoría y asesoría en licenciatura. El caso del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, UAEH Alma Delia Torquemada González Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, UAEH	30
<a href="#"><u>CAPÍTULO 4</u></a>	Propuestas sobre el seguimiento Tutorial del alumnado Universitario Pedro Bello López, Yolanda Moyao Martínez, Meliza Contreras González, Sonia Ramos Olalla Facultad de Ciencias de la Computación, BUAP	37
<a href="#"><u>CAPÍTULO 5</u></a>	El perfil ideal por competencias del docente-tutor: una mirada desde los tutorados Mónica Fernández Álvarez, Claudia Guzmán Zarate, Karla Villaseñor Palma Facultad de Filosofía y Letras, BUAP	44
<a href="#"><u>CAPÍTULO 6</u></a>	Dimensiones para la construcción de un cuestionario de evaluación del desempeño del docente tutor en la Universidad. Alma Delia Torquemada González, Lizbeth Jardínez Hernández Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	61
<a href="#"><u>CAPÍTULO 7</u></a>	Ejes orientativos para la construcción de un programa institucional de tutorías en el nivel superior Alma Delia Torquemada González, Lizbeth Jardínez Hernández, Rocío Guillermo Hernández Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	68
<a href="#"><u>CAPÍTULO 8</u></a>	Reflexiones sobre la tutoría en la modalidad mixta o semiescolarizada Olga Leticia Fuchs Gómez, Ma. Guadalupe Raggi Cárdenas, E. Erica Vera Cervantes Facultad de Ciencias Físico Matemáticas, Facultad de Ciencias de la Computación, BUAP	75
<a href="#"><u>CAPÍTULO 9</u></a>	Tutoría y las competencias docentes Arelly González Pérez, Lilia Silvia Vásquez Calderón, Graciela Ortiz Mendoza Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, BUAP	83
<a href="#"><u>CAPÍTULO 10</u></a>	Acción Tutorial Académica en la Facultad de Ciencias de la Electrónica de la BUAP. Agustín Hernández Rendón Facultad de Ciencias de la Electrónica, BUAP	94
<a href="#"><u>CAPÍTULO 11</u></a>	Percepciones de la calidad de la acción tutorial José Alejandro Fernández Díaz, Vianey Castelán Flores, Mónica Zamora Hernández, Carlos Alfredo Pazos Romero Facultad de Lenguas, BUAP	102
<a href="#"><u>CAPÍTULO 12</u></a>	Estilos y Canal de Aprendizaje de una muestra de alumnos de la Licenciatura en Comercio Internacional, generación 2013 Gonzalo Bertado Flores, Yatzuki Lucero De Castilla Rosales, Mercedes Rosales Morales Facultad de Administración, BUAP	118

<a href="#"><u>CAPÍTULO 13</u></a>	Análisis de hábitos de Estudio de los alumnos de la Facultad de Ciencias de la Computación de la BUAP E. Erica Vera Cervantes, O. Leticia Fuchs Gómez, Yadira Navarro Rangel Facultad de Ciencias de la Computación, Facultad de Ciencias Físico Matemáticas, Facultad de Ciencias de la Electrónica, BUAP	128
<a href="#"><u>CAPÍTULO 14</u></a>	La tutoría académica en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla Arturo Reyes Lazalde, María Eugenia Pérez Bonilla Escuela de Biología de la BUAP	142
<a href="#"><u>CAPÍTULO 15</u></a>	Implementación de un Sistema de Mentorías en la FCFM, BUAP Ma. Guadalupe Raggi Cárdenas, O. Leticia Fuchs Gómez, J. Carlos DaviuPuchades, J. Alberto Escamilla Reyna. Facultad de Ciencias Físico Matemáticas, Unidad Regional Acatzingo, BUAP	155
<a href="#"><u>CAPÍTULO 16</u></a>	Implementación de Plataformas en la Licenciatura en Música de la BUAP Cristhian Rosete Machorro, Emilio Casco Centeno Colegio de Música de la Escuela de Artes, BUAP	162
<a href="#"><u>CAPÍTULO 17</u></a>	Tutoría exitosa en la enseñanza de algunos conceptos de electrostática en base a variaciones de una misma estrategia Pedro E. Cortés Juárez, Olga Leticia Fuchs Gómez, Ma. Guadalupe Raggi Cárdenas, Yadira Navarro Rangel, E. Erica Vera Cervantes Facultad de Ciencias de la Computación, Facultad de Ciencias Físico Matemáticas, Facultad de Ciencias de la Electrónica, BUAP	168
<a href="#"><u>CAPÍTULO 18</u></a>	Evaluación de los cursos de inducción a la Universidad desde la perspectiva de los estudiantes de nuevo ingreso. Alma Delia Torquemada González Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	181
<a href="#"><u>CAPÍTULO 19</u></a>	La evaluación de la acción tutorial desde la perspectiva de los estudiantes de licenciatura. Un estudio de caso Alma Delia Torquemada González, Edith Álvarez Espinosa, Lizbeth Jardínez Hernández Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	189
<a href="#"><u>CAPÍTULO 20</u></a>	Impacto de la tutoría generacional en alumnos de la carrera de cirujano dentista del IC Sa UAEH Jesús Ortiz Ruiz, Sara Celina Conde Pérez, Marina E. Rejón Peraza, Marco Ortiz Ruiz Antonio, Sergio Vera Guzmán Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	201
<a href="#"><u>CAPÍTULO 21</u></a>	Metodología para rediseñar planes y programas de estudio en Licenciaturas en Administración Juan José Aguilar Lugo Marino, Ruth Flores Jiménez, Ivette Flores Jiménez Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	210

# **INTRODUCCIÓN**

La educación superior en el contexto del Siglo XXI debe abordarse desde una visión integral que conduce a planear los procesos de forma sistemática y desde una perspectiva institucional, para atender diversas propuestas que le son formuladas, por un lado desde la dimensión institucional y, por el otro, desde la participación de los actores responsables.

La tutoría escolar es una necesidad cuya responsabilidad recae en las escuelas; consiste en dar seguimiento al desempeño del alumno en las diversas asignaturas del plan de estudio que cursa a fin de favorecer el logro de los objetivos curriculares. La labor preventiva es esencial para una ayuda oportuna y pertinente al alumno.

La labor preventiva tiene por finalidad, facilitar la integridad del alumno durante el proceso educativo, dar seguimiento a los alumnos en riesgo y a los alumnos de bajo rendimiento, identificados por la evaluación psicopedagógica, establecer estrategias de solución a la problemática particular de los alumnos, y junto con el área académica correspondiente ofrecerla asesoría necesaria, solicitar el apoyo del departamento psicopedagógico de orientación escolar cuando lo juzgue pertinente, esto a partir de los lineamientos y políticas establecidas con dicho departamento.

El objetivo principal de este libro es mostrar todas las investigaciones, experiencias, análisis y resultados que nos permitan aumentar la calidad del estudiante para un mejor profesionista a la sociedad.

# RED DE TUTORÍAS

## REGIÓN CENTRO-SUR DE LA ANUIES

- Mtro. Humberto Augusto Veras Godoy  
Rector de la UAEH.
- Mtro. Adolfo Pontigo Loyola  
Secretario General de la UAEH
- Dr. Juan José Aguilar Lugo Marino  
Director de Tutorías y Asesorías de la UAEH.
- Dr. Armando Cuenca Salgado  
Coordinador de la RED
- Lic. Dinorah Olvera Meneses  
Subdirectora de Tutorías y Asesorías de la UAEH.

Edición: 1ra, Diciembre 2013

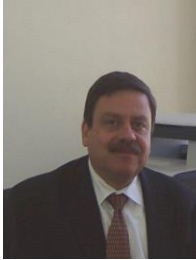
ISBN: **978-607-482-364-6**

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

El contenido y tratamiento de los trabajos que componen este libro electrónico es responsabilidad de cada uno de los autores y no refleja necesariamente el punto de vista de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

RED DE TUTORÍAS  
REGIÓN CENTRO-SUR DE LA ANUIES

COMITÉ REVISOR



**Dr. Juan José Aguilar Lugo**

**Director de Tutorías y Asesorías de la  
Universidad Autónoma del Estado de  
Hidalgo**



**Dra. Olga Leticia Fuchs Gómez**

**Coordinadora de Tutores Facultad de  
Ciencia Físico Matemáticas de la  
Benemérita Universidad Autónoma  
de Puebla**



**cDra. Eugenia Erica Vera Cervantes**

**Coordinadora de Institucional de la  
Benemérita Universidad Autónoma  
de Puebla**



**L.C. Claudia Valdez Fuentes**

**Dirección General de Servicios  
Estudiantiles, Área de Tutorías y  
Asesorías de la Universidad  
Autónoma del Estado de Hidalgo.**



**2013**

---

**CAPÍTULO 1**

---

**Programa Institucional de Tutorías en la Universidad Autónoma del  
Estado de Hidalgo**



## **Programa Institucional de Tutorías en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo**

**Claudia Valdez Fuentes, Rocío Callejas Islas**

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

[direccion\\_tutorias@uaeh.edu.mx](mailto:direccion_tutorias@uaeh.edu.mx)

### **1. Introducción**

#### **1.1 Descripción del Programa Institucional de Tutorías**

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) es una universidad pública constituida por cuatro escuelas preparatorias dependientes, seis institutos, nueve escuelas superiores y un sistema de universidad virtual. Hoy en día en la UAEH se exige como criterio de calidad de la educación superior la formación integral, ésta entendida como la adquisición de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y los valores que configuran una personalidad rica, armoniosa y educada” (Programa Institucional de Tutorías. Mejora del egreso y la titulación, UAEH, 2000:39). De ahí la relevancia de crear estrategias de apoyo al estudiante como lo es el Programa Institucional de Tutorías (PIT).

El PIT de la UAEH, tiene su origen en el año 1992 con la integración de un “anteproyecto de tutoría para bachillerato y escuelas de nivel medio superior y terminal (Enfermería y Trabajo Social), basados en resultados de tutorías y asesorías promovidas en el nivel superior (I.C.C.A.)” (Rodríguez, 2004). En el año 1996, de manera institucional se ejecuto el Programa de Tutorías en el nivel bachillerato con la designación de cuatro tutores, uno para cada escuela preparatoria dependiente a esta máxima casa de estudios; sin embargo, es hasta 2002 cuando la Dirección de Orientación Educativa de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) presenta el Programa Institucional de



Tutorías (PIT), el cual es aprobado por el rector Lic. Juan Manuel Camacho Bertrán, de esta forma se da inicio a la implementación del PIT a partir del 2003 en donde la tutoría se amplía a los niveles de licenciatura y posgrado.

Para el año 2010 el Secretario General de la UAEH, Lic. Gerardo Sosa Castelán, aprueba la reestructura el Programa Institucional de Tutorías; esta innovación responde a las necesidades que permitan mejorar la calidad de la educación superior, atendiendo principalmente a cuatro factores que ponen en riesgo el rendimiento académico de los estudiantes (López, et al<sup>1</sup> reconocen la existencia de cuatro factores que afectan el desempeño académico: fisiológicos, pedagógicos, psicológicos y sociológicos). Se propone otorgar una atención enfocada al apoyo de los estudiantes a través de los servicios universitarios como: tutorías, asesorías académicas, atención psicológica, orientación vocacional y escolar, atención médica, acciones preventivas universitarias de salud, afiliación al seguro facultativo del IMSS, becas internas y externas para estudiantes de nivel medio superior y superior, difusión de la oferta educativa, así como la inducción a éstos servicios.

El PIT reestructurado de la UAEH se implementó en el 2011, en todas y cada una de las escuelas e institutos a nivel bachillerato, licenciatura y posgrado.

Hoy día cabe hacer mencionar que el PIT en la UAEH se ejecuta en todos los niveles educativos antes referidos; cada escuela o instituto de esta universidad aplica las estrategias tutoriales que requiere, de acuerdo a sus necesidades, sin perder en cuenta los lineamientos de PIT; a continuación se menciona el objetivo del PIT:

Proporcionar al estudiante un tutor que le acompañe, guíe y oriente, durante su trayectoria universitaria para contribuir en su desarrollo integral mediante el otorgamiento de servicios de: tutorías, asesorías académicas, atención psicológica, atención médica, orientación vocacional y escolar, becas internas y externas, así como acciones preventivas universitarias de salud, la cobertura en la afiliación al seguro facultativo del IMSS y la difusión de la oferta educativa, fortaleciendo su desarrollo integral.

Las estrategias que el PIT proporciona son las siguientes:

- Informar de los lineamientos de operatividad del Programa Institucional de Tutorías (PIT) a directivos, tutores, asesores académicos, psicólogos, trabajadoras sociales, orientadores vocacionales (nivel medio superior) y médicos del módulo preventivo de escuelas e institutos a través de reuniones de trabajo.
- Acudir a las escuelas e institutos de la UAEH para dar a conocer la

---

<sup>1</sup> Citado por Durón, et al en ANUIES.

operatividad el Programa Institucional de Tutorías a los tutores, psicólogos y asesores académicos.

- Capacitar en el uso y manejo del Sistema de Información de Tutorías y Asesorías Académicas a los responsables de operar el Programa Institucional de Tutorías en escuelas e institutos.
- Informar los tiempos en que se **realizarán los** registros en el Sistema Integral de Información de Servicios Estudiantiles.
- Mantener una comunicación permanente con los Coordinadores Tutores de escuelas e institutos de la UAEH a fin de dar seguimiento a la operatividad del PIT.
- Mediante visitas programadas en escuelas e institutos, dar a conocer a los estudiantes de nuevo ingreso los beneficios del Programa Institucional de Tutorías y los servicios de apoyo, asesoría académica, atención psicológica, orientación vocacional y escolar, atención médica, afiliación al seguro facultativo del IMSS, acciones preventivas universitarias de salud, becas internas y externas para nivel medio superior y superior, además de la difusión de la oferta educativa de la UAEH.
- Realizar las adecuaciones al Sistema de Información de Tutorías y Asesorías Académicas con base en las observaciones de los tutores y asesores

académicos de escuelas e institutos de la UAEH.

- Coordinarse con la División de Docencia para llevar a efecto los cursos de capacitación y formación para tutores, psicólogos, médicos de módulo, trabajadoras sociales y orientadores vocacionales que fortalezcan el ejercicio de las acciones tutoriales.
- Asesorar de manera permanente a los tutores y asesores académicos de escuelas e institutos en el uso y manejo del Sistema de Información de Tutorías y Asesorías Académicas.

Uno de los aspectos que enfatiza el Programa de Desarrollo **Institucional (PDI)** es en donde se hace énfasis en la importancia al aprovechamiento de la información y el conocimiento, ya que esta situación determina nuevos factores de competitividad para los países, entre los que destacan la calidad y calificación de su capital humano, su capacidad para generar y aplicar conocimiento, y la disponibilidad de recursos físicos, capital e infraestructura; esta tendencia de la economía mundial y la intensidad y diversidad con que se genera y difunde el conocimiento determinan las características del capital humano necesario para sostener la posición de las naciones y para aprovechar el avance científico, por tanto orientan las adecuaciones que deben hacerse a los sistemas educativos para formar a sus estudiantes con los conocimientos y las herramientas tecnológicas necesarias para el uso y manejo de la información, y crear

especialistas capaces de interpretar y aplicar los conocimientos que se generan en la resolución de los problemas que afectan a sus entornos.

En este sentido la UAEH, implementa una herramienta digital para el uso y manejo de la información, misma que fortalecerá los procesos de la acción tutorial. Por lo anterior el Sistema de Información de Tutorías y Asesorías Académicas (SITAA), busca apoyar la labor académica de los estudiantes tutorados, de ahí que proporciona información académica a fin de que los docentes que fungen como tutores implementen estrategias oportunas de intervención.

Así mismo el SITAA se encuentra vinculado con las bases de datos de la Dirección de Administración Escolar y la Dirección de Administración de Personal, por lo que los datos que se manejan son reales, y estadísticamente los resultados de la acción tutorial, parten de la captura que tutores, asesores académicos y estudiantes ingresan.

## **2. Normatividad**

El programa institucional de tutoría de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo tiene como marco referencial los lineamientos que sobre educación establecen algunos de los organismos internacionales (UNESCO, OCDE, BM, BID) más importantes, dicho programa también se enmarca en las normas sobre educación, partiendo de las establecidas en el Artículo 3° Constitucional y

7° de la Ley General de Educación. A nivel institucional considera el Modelo Educativo de la UAEH (2004), el Modelo Curricular Integral de la UAEH (2007) y el Documento Rector de Bachillerato (2005).

Actualmente la Dirección de Tutorías está trabajando en colaboración con los Coordinadores de Programa Institucional de Tutorías de escuelas e institutos y la Dirección General Jurídica en la elaboración del Reglamento de Tutorías. Con lo anterior se busca incorporar disposiciones dirigidas a hacer más eficiente el funcionamiento de las tutorías en las escuelas e institutos de esta universidad.

## **3. Servicios o programas de atención a estudiantes para su formación académica e integral:**

A partir de la reestructura del PIT en 2011, se han llevado a cabo cursos de inducción a estudiantes de nuevo ingreso de las escuelas preparatorias, escuelas superiores e institutos de la UAEH, donde se aborda los beneficios de la tutoría, asesoría académica, orientación vocacional, orientación educativa, atención psicológica, becas internas universitarias, becas federales, talleres de acciones preventivas universitarias, consulta médica, afiliación al seguro médico facultativo entre otros.

<b>PERIODO ESCOLAR</b>	<b>ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO</b>
Julio-Diciembre 2010	5,931
Enero-Junio 2011	3,836

Julio-Diciembre 2011	6,926
Enero-Junio 2012	3,928
Julio-Diciembre 2012	7,497
Enero-junio 2013	3,757

#### **4. Formación de tutores y apoyos para su función.**

A partir de la implementación del PIT se han desarrollado acciones de formación y apoyo tutorial.

En el 2011, la Dirección General de Servicios Estudiantiles a través de la Dirección de Tutorías impartieron tres cursos de capacitación impartidos por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, denominados: “La tutoría como estrategia viable de mejoramiento de la calidad de la educación superior”, “Estrategias básicas y herramientas para la actividad tutorial” y “Seguimiento y evaluación en la tutoría”, logrando capacitar a docentes de los niveles superior y medio superior de nuestra institución. Así mismo en ese mismo año se llevó a cabo la presentación y capacitación sobre el “Sistema de Información de Tutorías y Asesorías (SITTA)”, logrando capacitar a 639 maestros tutores de la UAEH, en el uso y manejo de la herramienta para implementar acciones de mejora de la tutoría en nuestra universidad.

#### **5. Sistemas o formas de evaluar la tutoría.**

La universidad ha realizado lo siguiente:

##### *Diagnóstico del Programa Institucional de Tutorías de la UAEH<sup>2</sup>.*

La Dirección de Servicios a Estudiantes a través de la Dirección General de Evaluación implementa en el año 2008 el proceso de evaluación para conocer el impacto del Programa Institucional de Tutorías, con lo cual se buscaba identificar el estado que guardaba el servicio. El objetivo principal consistió en desarrollar información que permitiera elaborar recomendaciones y/o mejoras a favor del PIT con base en los resultados que se generen.

En ese año el Programa Institucional de Tutorías apoyó a 16,693 alumnos, con ayuda de 900 docentes tutores con categorías de tiempo completo, medio tiempo y por asignatura así como la participación de 17 Coordinadores de las diferentes DES<sup>3</sup> y DEMS<sup>4</sup>.

En los resultados de dicha evaluación se observó que el motivo por el cual los estudiantes en su mayoría (42.8%) acuden al tutor para solicitar una asesoría académica, son problemas de aprendizaje el 19.7% y bajo rendimiento 17.7% de los estudiantes. En cuanto a problemáticas personales el 12.1% de los estudiantes acude con su docente tutor,

<sup>2</sup>Programa Institucional de Tutorías (2010) UAEH.

<sup>3</sup>Dirección de Educación Superior

<sup>4</sup>Dirección de Educación Media Superior.

en similitud a los estudiantes que acuden por tener alguna beca (12.9%). El motivo por el cual es menos solicitado el tutor es por problemas de salud de los estudiantes con un 2.7%

Un cuestionamiento clave en la evaluación se refirió a las inquietudes académicas y administrativas; sin embargo, los resultados arrojados refieren que estudiantes y docentes tutores coinciden en dar regularmente atención a ello.

Finalmente de manera general la evaluación permitió ver que el Programa Institucional de Tutorías en el año en que se aplicó, fue considerado por los docentes tutores (59.3%) como un buen programa.

Cabe mencionar que la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo continúa realizando esfuerzos colocando a la tutoría como estrategia académica en la educación que favorezca en la formación integral de los estudiantes de tal manera que se vea el impacto en los índices de aprobación, retención, eficiencia terminal y titulación. Por lo anterior la Dirección de Tutorías en coordinación con la Dirección General de Evaluación a partir del 2013 dio inicio con una serie de reuniones de trabajo con la finalidad de poder desarrollar un proceso de evaluación del Programa Institucional de Tutorías.

## **6. Estadística tutorial**

A partir de la implementación del Programa Institucional de Tutorías en el 2011 se cuenta con las siguientes estadísticas:

**Tutorías por Nivel Educativo 2011**

Nivel Educativo	Tutores		Alumnos Atendidos		Horas	
	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic
Bachillerato	201	150	5636	3078	2610	532
Licenciatura	778	644	11379	7307	14218	5568
Posgrado	100	81	418	226	2247	801
Profesional Asociado	5	0	144	0	40	0
<b>Total</b>	<b>1084</b>	<b>875</b>	<b>17577</b>	<b>10611</b>	<b>19115</b>	<b>6901</b>

**Tutorías por Escuela.**

Escuela	Tutores		Alumnos Atendidos		Horas	
	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic
Preparatoria 1	28	29	104	76	151	6
Preparatoria 2	61	28	1757	494	841	126
Preparatoria 3	44	50	1357	1519	220	215
Preparatoria 4	37	33	1200	882	411	127
<b>Total</b>	<b>170</b>	<b>140</b>	<b>4418</b>	<b>2971</b>	<b>1623</b>	<b>474</b>

**Tutorías por Instituto.**

Instituto	Tutores		Alumnos Atendidos		Horas	
	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic
ICSHu	129	111	1066	908	1927	1366
ICAP	61	57	611	533	2045	905
ICBI	194	181	1928	1398	4645	1858
ICEA	85	86	2445	1822	1682	958
ICSa	133	77	2543	1389	3263	624
IA	39	24	299	171	983	237
<b>Total</b>	<b>641</b>	<b>536</b>	<b>8892</b>	<b>6221</b>	<b>14545</b>	<b>5948</b>

**Tutorías por Escuela Superior.**

Escuela Superior	Tutores		Alumnos Atendidos		Horas	
	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic
Actopan	54	16	1315	165	309	58
Atotonilco de Tula	0	2	0	29	0	5
Huejutla	7	19	161	159	137	35
Sahagún	19	23	188	119	103	87
Tlahuelilpan	29	27	655	300	328	20
Tizayuca	41	37	405	349	402	137
Tepeji del Río	9	12	120	193	254	61
Zimapán de Zavala	7	1	64	21	14	9
<b>Total</b>	<b>166</b>	<b>137</b>	<b>2908</b>	<b>1335</b>	<b>1547</b>	<b>412</b>

**Tutorías por Sistema de Universidad Virtual.**

Instituto	Tutores		Alumnos Atendidos		Horas	
	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic
Sistema de Universidad Virtual	50	10	1359	131	1400	67

**Tutorías por Nivel Educativo 2012**

Nivel Educativo	Tutores		Alumnos Atendidos		Horas	
	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic
Bachillerato	150	135	4690	4012	676	11248.75
Licenciatura	742	719	10913	11087	6871.3	31971
Posgrado	89	75	167	169	1052	66425
Profesional Asociado	5	2	154	2	29.5	1.75
<b>Total</b>	<b>986</b>	<b>931</b>	<b>15924</b>	<b>15270</b>	<b>8628.8</b>	<b>109646.5</b>

**Tutorías por Escuela.**

Escuela	Tutores		Alumnos Atendidos		Horas	
	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic
Preparatoria 1	28	27	1037	816	119.3	1920.5
Preparatoria 2	24	10	811	342	182.8	1482.25
Preparatoria 3	48	38	1563	1303	138.5	3378
Preparatoria 4	34	35	1115	1093	195.3	3887.5
Escuela Superior Tepeji del Río	16	25	164	458	28.25	580.75
<b>Total</b>	<b>150</b>	<b>135</b>	<b>4690</b>	<b>4012</b>	<b>664.15</b>	<b>11249</b>

**Tutorías por Instituto.**

Instituto	Tutores		Alumnos Atendidos		Horas	
	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic
ICSHu	123	90	1013	750	1527.25	2046.5
ICAP	59	62	795	874	602.5	1553
ICBI	176	167	1693	1413	1822.5	4948
ICEA	114	112	2767	2571	1443	9158
ICSa	108	106	2250	1959	1390	7690
IA	32	23	323	181	162	469.75
<b>Total</b>	<b>612</b>	<b>560</b>	<b>8841</b>	<b>7748</b>	<b>6947.25</b>	<b>25865.25</b>

**Tutorías por Escuela Superior.**

Escuela Superior	Tutores		Alumnos Atendidos		Horas	
	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic	Ene-Jun	Jul-Dic
Actopan	30	35	718	844	71	2280.75
Atotonilco de Tula	1	2	12	39	2	47
Huejutla	12	17	160	370	26.5	567.75
Sahagún	29	27	160	220	160.5	276.25
Tlahuelilpan	32	34	629	604	548.5	1928.75
Tizayuca	42	47	478	544	151.75	1114
Tepeji del Río	23	11	96	142	64.25	393.5
Zimapán de Zavala	4	6	38	55	9	101
<b>Total</b>	<b>173</b>	<b>179</b>	<b>2291</b>	<b>2818</b>	<b>1033.5</b>	<b>6709</b>

## **7. Reflexión final de la tutoría en la Institución**

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo propone, en su Modelo Educativo en la dimensión operativa, la consolidación y desarrollo del Programa Institucional de Tutorías, con alcance en todos los niveles y modalidades educativas, lo anterior logrando el impulso al trabajo en equipo y la participación más activa de los cuerpos colegiados; el apoyo a los estudiantes a través de tutorías; estas acciones buscan la mejora en el aprendizaje, la formación profesional y humana de los estudiantes.

El Programa Institucional de Tutorías ha obtenido resultados a través del Sistema Institucional de Tutorías y Asesorías Académicas permite la obtención de información, monitoreo y la implementación de los procesos de evaluación del PIT, estas han permitido a los docentes ampliar la comunicación entre los diferentes actores que apoyan la tutoría, así mismo dar un seguimiento oportuno a sus tutorados.

Definido el escenario en el cual opera la universidad es importante considerar los cambios a los cuales ha sido sometido el Programa Institucional de Tutorías, por lo tanto se ajustó a las demandas internacionales, nacionales, e institucionales que en su momento se le requirieron. Actualmente se continúan realizando trabajos para fortalecer el programa, dentro de los cuales se considera: la formación docente en

la acción tutorial y el establecimiento de estrategias institucionales para la obtención de resultados e información que permitan la toma de decisiones a fin de lograr el apoyo académico de los estudiantes de esta máxima casa de estudios.

### **Bibliografía.**

- [1] Calderón, Rodríguez José. Sistema Institucional de Tutorías”, UAEH, 1992, pág. 5.
- [2] Modelo Educativo, UAEH, 2005.
- [3] Programa Institucional de Tutorías, mejora del egreso y la titulación, UAEH, 1998.
- [4] Programa Institucional de Tutorías, UAEH, 2010
- [5] Rodríguez, Espinar Sebastián (2004). Manual de tutoría universitaria (1ª Ed.). México: Octaedro.





**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 2**

---

**Entorno Virtual como apoyo al Eje Transversal:  
Formación Humana y Social del  
Modelo Educativo MUM, BUAP, FCC**



**Entorno Virtual como apoyo al  
Eje Transversal:  
Formación Humana y Social  
del  
Modelo Educativo MUM,  
BUAP, FCC**

**María del Rocío Boone Rojas,  
Etelvina Archundia Sierra,  
Pedro García Juárez,  
Marco Antonio Soriano Ulloa**

*Facultad de Ciencias de la Computación,  
BUAP*

[rboone@cs.buap.mx](mailto:rboone@cs.buap.mx),  
[etelvina@cs.buap.mx](mailto:etelvina@cs.buap.mx)  
[pgarcia@cs.buap.mx](mailto:pgarcia@cs.buap.mx)  
[asoriano1@cs.buap.mx](mailto:asoriano1@cs.buap.mx)

**Resumen.-** El modelo educativo de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, llamado Modelo Universitario Minerva, plantea para el estudiante una formación integral que tiene como eje central el aprendizaje constructivista con una orientación sociocultural y humanista. En su correspondiente diseño curricular y como una propuesta innovadora, se incorporan ejes transversales a través de los cuales se promueve en el estudiante el desarrollo de habilidades del pensamiento superior y complejo, aprendizaje basado en proyectos, una formación general con sentido humano y social, el desarrollo de habilidades para el uso de la tecnología, la información y la comunicación, así como el dominio de una segunda lengua. En el caso particular, del eje transversal relacionado con la formación humana y social, se desarrollan temas de las dimensiones de Ética y Política, Estética y Arte y de Educación para la Salud, con las cuales se fortalece la formación en valores. Los planes de estudio de los programas de la Licenciatura y de Ingeniería de la Facultad de Ciencias de la Computación, ofrecen un curso de introducción general al citado eje transversal e incorporan temas relacionados con sus dimensiones en sus asignaturas disciplinarias. Con el propósito de apoyar los trabajos de docentes y tutores de la Facultad de Ciencias de la Computación, en este trabajo se presentan aspectos de especificación y diseño de un entorno virtual basado en páginas web y en objetos de aprendizaje, que puede servir como un medio para la enseñanza y el aprendizaje de los temas contemplados en el programa de la asignatura “formación humana y social”. Y que puede también servir como apoyo y referencia para las asignaturas disciplinarias en la tarea de incorporar a sus programas los temas de las dimensiones del eje transversal correspondiente.

## **1. Introducción**

El modelo educativo de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, llamado Modelo Universitario Minerva, MUM [1] [2], tiene relativamente poco tiempo de haberse adoptado en la BUAP. Y desde nuestro punto de vista, aún se encuentra en un proceso de asimilación y desarrollo, sobre todo en lo que compete a los aspectos específicos y operativos relacionados con su modelo académico. El modelo plantea para el estudiante una formación integral que tiene como eje central el aprendizaje constructivista con una orientación sociocultural y humanista. En su correspondiente diseño curricular y como una propuesta innovadora, se incorporan ejes transversales a través de los cuales se promueve en el estudiante el desarrollo de habilidades del pensamiento superior y complejo, aprendizaje basado en proyectos, una formación general con sentido humano y social, el desarrollo de habilidades para el uso de la tecnología, la información y la comunicación, así como el dominio de una segunda lengua. En el caso particular, del eje transversal relacionado con la formación humana y social, se desarrollan temas de las dimensiones de Ética y Política, Estética y Arte y de Educación para la Salud, con las cuales se fortalece la formación en valores. Los planes de estudio de los programas de la Licenciatura y de Ingeniería de la Facultad de Ciencias de la Computación [3], ofrecen un curso de introducción general al citado eje transversal e incorporan temas relacionados con sus dimensiones en sus asignaturas disciplinarias. Con el propósito de apoyar los trabajos de docentes y tutores de la Facultad

de Ciencias de la Computación, en este trabajo se presentan aspectos de especificación y diseño de un entorno virtual basado en páginas web y en objetos de aprendizaje, que puede servir como un medio para la enseñanza y el aprendizaje de los temas contemplados en el programa de la asignatura “formación humana y social”. Y que puede también servir como apoyo y referencia para las asignaturas disciplinarias en la tarea de incorporar a sus programas los temas de las dimensiones del eje transversal correspondiente. La especificación y diseño de los objetos de aprendizaje, se basa en la metodología que se describe en [4] y para cada tema se consideran los elementos básicos: “objetivo”, “contenido temático”, “actividades de aprendizaje” y “actividades de evaluación”. Como un caso ilustrativo, en este trabajo se aborda el tema “grupos vulnerables” que forma parte de una de las unidades temáticas del programa de asignatura “Formación Humana y Social” [3]. En las siguientes secciones se proporciona una descripción general del modelo educativo y académico MUM, seguida de secciones en donde se especifican las dimensiones y temas que contempla el eje transversal llamado “formación humana y social” y el programa de asignatura correspondiente. Finalmente se describen los aspectos de especificación y diseño del objeto de aprendizaje “grupos vulnerables” y se realizan las conclusiones correspondientes.

## **2. El Modelo MUM, BUAP.**

En el llamado “Documento de Integración” del MUM” [1] en una simplificación que se realiza del modelo se incluyen los siguientes enunciados:

*-El modelo incorpora una visión renovada de **la interacción universidad-sociedad**: El planteamiento de integración social, como una evolución de la extensión y vinculación, forma parte de la función social de la universidad para que a través del humanismo, el conocimiento de las ciencias, la tecnología, las artes y la salud coadyuve a integrar y catalizar los esfuerzos de los sectores sociales para promover un desarrollo regional más rápido, equilibrado, equitativo y sustentable, con el apoyo de sus estudiantes, profesores e investigadores.*

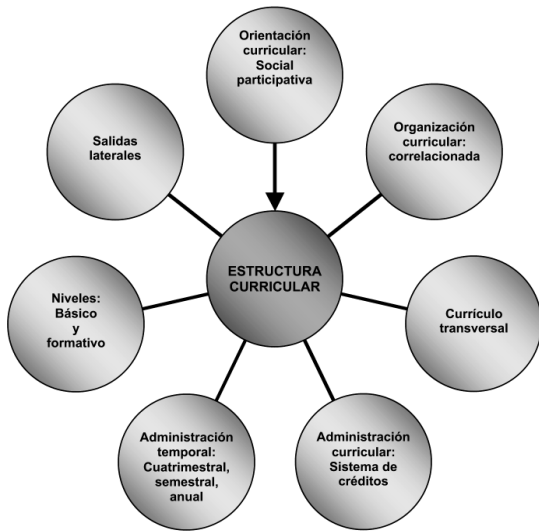


*Se proponen como elementos fundamentales del modelo educativo **el aprendizaje cooperativo, el pensamiento crítico, la interdisciplinariedad, la reconstrucción y generación de conocimiento, así como la creación de ambientes y el diseño de escenarios para el desarrollo humano** en todas sus dimensiones dentro y fuera de la universidad. Esto no sólo para las y los estudiantes, sino para todas y todos los universitarios, permeando el currículo formal, el transversal y la cultura organizacional para conformar una comunidad inteligente.*

La propuesta de estructura curricular del MUM, Fig. 1. para el nivel superior tiene las siguientes características [1]:

- Una orientación social-participativa.
- Una organización de currículo correlacionado y currículo transversal con cinco ejes que cruzan todas las materias del currículo (formación humana y social, desarrollo de habilidades del pensamiento superior y complejo, desarrollo de habilidades en el uso de la tecnología, la información y la comunicación, educación para la investigación y la adquisición de lenguas extranjeras.
- Una administración curricular basada en el sistema de créditos.
- Una organización temporal que cada programa determinará de acuerdo a sus características y requerimientos académicos concretos
- Las asignaturas estarán organizadas en dos niveles: nivel básico y nivel formativo
- Promueve la flexibilidad
- Orienta a salidas laterales

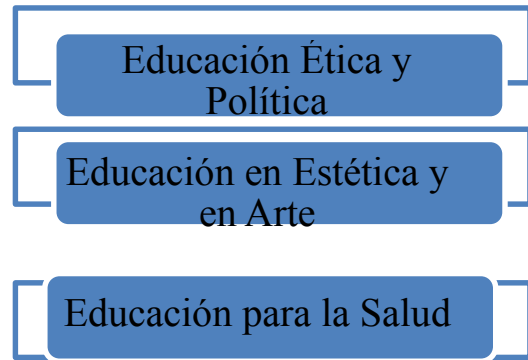
Esta propuesta curricular tiene la ventaja de poder evolucionar para alcanzar una mayor flexibilidad e incorporar otras opciones innovadoras y que respondan al desarrollo de la sociedad en su conjunto.



**Fig. 1 Estructura Curricular MUM [1]**

### **2.1 Eje Transversal: Formación Humana y Social.**

El Eje Transversal: Formación Humana y Social, de acuerdo al modelo académico, implica incorporar a las asignaturas disciplinarias temas de las dimensiones de Ética y Política, Estética y Arte, y de Educación para la Salud, Fig. 2. Con estos temas a lo largo de la formación disciplinaria se pretende fortalecer la formación en valores, objetivo que no es posible alcanzar con sólo un curso.



**Fig. 2 Dimensiones del eje transversal “Formación Humana y Social”.**

En el caso de los planes de estudio de la Licenciatura y de la Ingeniería y Licenciatura en Ciencias de la Computación de la BUAP, se incorpora un curso de introducción al citado eje transversal. En la siguiente sección se incluyen los objetivos y temas correspondientes.

### **2.El Programa de la Asignatura: Formación Humana Y Social de la Facultad de Ciencias de la Computación de la BUAP.**

El contenido del Programa de Asignatura: Formación Humana y Social [3] para los Programas de Licenciatura e Ingeniería que se imparten en la Facultad de Ciencias de la Computación de la BUAP, contempla para cada una de sus dimensiones los siguientes objetivos y temas.

#### Objetivo General.

*El estudiante adquirirá conocimientos básicos sobre la ética, la estética, el arte, el cuidado de la salud individual y de su entorno, que le permitan reflexionar, tomar decisiones y resolver problemáticas personales, sociales o*

profesionales de manera colaborativa, crítica y creativa.

## I. DIMENSIÓN: ÉTICO-POLÍTICA

### 1.2 ÉTICA Y MORAL

- Libertad y responsabilidad
- Juicio crítico
- La Personalidad moral

### 1.3. GLOBALIZACION

- Agenda negativa
- Desarrollo y crecimiento
- La ciudadanía y las instituciones
- Grupos emergentes

### 1.4 SOCIEDAD Y FORMACIÓN CIUDADANA

- Teorías de la democracia (. La organización colectiva y el ejercicio de la ciudadanía.).
- Derechos Humanos.
- Educación para la paz
- Resolución no violenta de conflictos.

## II. DIMENSIÓN: EDUCACIÓN EN ESTÉTICA Y EN ARTE (20 horas)

Objetivo Particular. El estudiante desarrollará mayor sensibilidad para apreciar su entorno, disfrutar de la naturaleza y de las obras artísticas producidas por la humanidad.

### 2. 1. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA ESTÉTICA

- Estética y diversidad cultural: Afectividad y valores
- Estética en el arte
- Apreciación y formación estética (capacidad de asombro

### 2. 2. EL CONCEPTO DE BELLEZA

- Las distintas concepciones sobre la belleza
- El concepto clásico y actual

### 2. 3. LA VIVENCIA ESTÉTICA COMO FENÓMENO

- Estética en la cotidianidad

## III. DIMENSIÓN: EDUCACIÓN PARA LA SALUD

Objetivo Particular. El estudiante reconocerá las principales condiciones que más impactan la salud de acuerdo al ciclo vital humano para el nuevo milenio y su relación con el desarrollo personal y social.

### 3.1 Salud, sociedad y cultura

Salud  
Sociedad de riesgo  
Enfermedades sociales y su influencia cultural (depresión, suicidio, adicciones, trastornos alimenticios etc.)  
Grupos vulnerables  
Estilo de vida versus calidad de vida

### 3.2 AMBIENTE Y SALUD

Sobreexplotación de recursos  
Uso de tecnologías hacia una gestión sustentable del planeta.  
El cuidado del ambiente y su impacto en la salud

### 3.3 CULTURA DE LA PREVENCIÓN

Identidad sexual  
Sexualidad responsable  
Hábitos que contribuyen al mejoramiento de la salud ( deporte, hábitos dietéticos, ocio)

En particular, se propone como uno de los mecanismos para la evaluación del aprendizaje, el desarrollo de proyectos de investigación relacionados a los temas específicos que se cubren en cada una de las dimensiones y que permiten la vinculación del estudiante con su entorno.

## 4. Aspectos de Especificación y Diseño del Entorno Virtual.

El proyecto a desarrollar considera el desarrollo de un entorno virtual basado en páginas web y en objetos de aprendizaje, por medio de los cuales se desarrollan los temas que se contemplan en el programa de asignatura "Formación Humana y Social" y que corresponden a cada una de las

dimensiones que establece el Modelo Universitario Minerva de la BUAP, Fig. 2.

Para cada uno de los temas se adopta la estructura de un objeto de aprendizaje [5][6] con los siguientes elementos básicos: objetivo, contenido informativo, actividades de aprendizaje y actividades de evaluación. Como un caso ilustrativo en la siguiente sección se presentan el tema correspondiente a “grupos vulnerables”, de la unidad 3.1 del programa de asignatura “FGUM-001 Formación Humana y Social”, del Programa de Licenciatura en Ciencias de la Computación, BUAP.[3]

#### 4.1 Elementos de Análisis y Diseño del OA “Grupos Vulnerables”.

A continuación se presentan los aspectos de especificación y diseño del objeto de aprendizaje “grupos vulnerables”, de acuerdo a la metodología [4].



Fig. 3 Grupos Vulnerables [7]

##### Fase 1 Análisis y Obtención.

En las figuras 4 y 5 se incluyen los resultados de la fase de análisis y obtención para el OA “Grupos Vulnerables”.

Nombre del OA	Grupos Vulnerables
Descripción de OA	<p><b>Contenido Informativo:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Definición.</li> <li>2. Antecedentes.</li> <li>3. Grupos Vulnerables.             <ol style="list-style-type: none"> <li>3.1 Niños, Niñas y adolescentes.</li> <li>3.2 Mujeres.</li> <li>3.3 Adultos Mayores.</li> <li>3.4 Personas con discapacidad.</li> <li>3.5 Migrantes.                 <ol style="list-style-type: none"> <li>3.5.1 Nacionales.</li> <li>3.5.2 Internacionales.</li> </ol> </li> <li>3.6 Personas en prisión.</li> <li>3.7 Grupos LGBT.</li> <li>3.8 Personas con VIH.</li> <li>3.9 Pueblos Indígenas.</li> </ol> </li> <li>4. Legislación.</li> <li>5. Referencias.</li> </ol>
Nivel Escolar	Licenciatura
Perfil del alumno[3]	<p><b>Conocimientos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Metodologías básicas de estudio e investigación.</li> <li>- El conocimiento sobre la realidad compleja, multidimensional interconectada a la realidad social.</li> <li>- Carácter complejo multidimensional e interconectado de la realidad.</li> <li>- Los fundamentos de las ciencias naturales, sociales y humanas, así como de sus relaciones con la cultura.</li> <li>- Conocimientos de multiculturalidad.</li> <li>- Aspectos generales de los medios de información y comunicación</li> <li>- Conceptos de cultura, identidad colectiva, globalización.</li> </ul> <p><b>Habilidades:</b></p>

	<p>-Hablar y escribir de manera clara, precisa y correcta en registro académico.</p> <p>-Comprensión lectora de textos en español y lengua extranjera.</p> <p>-Capacidad de análisis y síntesis.</p> <p>-Aprendizaje autónomo.</p> <p>-Utilización de los medios de información.</p> <p><b>Actitudes y valores:</b></p> <p>-Capacidad de asombro ante la realidad interna y externa.</p> <p>-Búsqueda permanente de su autoconocimiento.</p> <p>-Empatía, apertura al diálogo, comprensión y tolerancia hacia la diversidad cultural.</p> <p>-Respeto y aprecio por la diversidad biológica y su integración ecosistémica.</p> <p>-Responsabilidad y crítica en los hábitos de consumo por sus implicaciones éticas, políticas, ecológicas y para la</p>
Objetivo de Aprendizaje	Que el alumno identifique los antecedentes y conceptos de los grupos vulnerables, reconozca sus derechos y necesidades.
Granularidad.	Tema de Unidad de asignatura FGUM-001 "Formación Humana y Social", del Programa de Licenciatura en Ciencias de la Computación, BUAP.

**Fig. 4** Plantilla Análisis objeto de aprendizaje "Grupos Vulnerables".

Tipo de material	Fuente
Texto Electrónico	<p>Unidad de Derechos Humano, Secretaría General del Gobierno del Estado de México.  <a href="http://hportal2.edomex.gob.mx/udh/index.htm">http://hportal2.edomex.gob.mx/udh/index.htm</a></p> <p>Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, "Definición", en Grupos Vulnerables [Actualización: 20 de febrero de 2006], en  <a href="http://www.diputados.gob.mx/cesop">www.diputados.gob.mx/cesop</a></p> <p>Programa Nacional de los Derechos humanos, Grupos Vulnerables  <a href="http://www.derechoshumanos.gob.mx/">http://www.derechoshumanos.gob.mx/</a></p> <p>Banco Mundial. Grupos Vulnerables  <a href="http://www.bancomundial.org.mx">http://www.bancomundial.org.mx</a></p> <p>Naciones Unidas. Grupos Vulnerables, Adultos Mayores  <a href="http://www.un.org/spanish/Depts/dpi/boletin/olderpersons/">http://www.un.org/spanish/Depts/dpi/boletin/olderpersons/</a></p> <p>Naciones Unidas. Grupos Vulnerables, Juventud  <a href="http://www.un.org/spanish/Depts/dpi/boletin/jovenes/info.htm">http://www.un.org/spanish/Depts/dpi/boletin/jovenes/info.htm</a></p> <p>Naciones Unidas. Grupos Vulnerables, Pueblos indígenas  <a href="http://www.un.org/spanish/Depts/dpi/boletin/indigenas/index.html">http://www.un.org/spanish/Depts/dpi/boletin/indigenas/index.html</a></p>

**Fig. 5** Plantilla recolección del OA "Grupos Vulnerables"



Cabe señalar que existe un conjunto muy amplio de referencias sobre el tema “grupos vulnerables”, en particular, en [3] se ha incluido una unidad en donde se puede encontrar una muestra significativa de referencias académicas, algunas de las cuales [10],[11],[12],[13],[14] se han incorporado en la plantilla de recolección en la Fig. 5.

#### 4.1.1 Aspectos de Diseño del Objeto de Aprendizaje “Grupos Vulnerables”.

A continuación se incluyen algunos de los resultados de la fase de diseño del OA: “Grupos Vulnerables”.

##### Objetivo.

Identificar los antecedentes y conceptos de los grupos vulnerables, los diferentes tipos, reconozca sus derechos y necesidades. Y revise en forma general los trabajos realizados en materia de legislación.

##### Contenido Informativo.

El contenido informativo se ha estructurado en los siguientes subtemas, Fig. 6. Algunos de los cuales se consideran en [8]

1. Definición.
2. Antecedentes.
3. Grupos Vulnerables.
  - 3.1 Niños, Niñas y adolescentes.
  - 3.2 Mujeres.

- 3.3 Adultos Mayores.
- 3.4 Personas con discapacidad.
- 3.5 Migrantes.
  - 3.5.1 Nacionales.
  - 3.5.2 Internacionales.
- 3.6 Personas en prisión.
- 3.7 Grupos LGBT.
- 3.8 Personas con VIH.
- 3.9 Pueblos Indígenas.
- 4 Legislación.

**Fig.6** OA Grupos Vulnerables, Contenido Informativo.

En particular, en la unidad 1 del contenido informativo del OA Grupos Vulnerables, Fig. 7, se incluye como contenido informativo la definición de [9].

##### **Definición**

*Durante la última década la atención a grupos vulnerables, también conocidos como grupos sociales en condiciones de desventaja, ocupa un espacio creciente en las agendas legislativas de las políticas públicas, con especial atención a los procesos de vulnerabilidad social de las familias, grupos y personas. [1]*



**Fig. 1** Logo Grupos Vulnerables[6]

*El concepto de vulnerabilidad se aplica a aquellos sectores o grupos de la población que por su condición de edad, sexo, estado civil y origen étnico se encuentran en condición de riesgo que les*

*impide incorporarse al desarrollo y acceder a mejores condiciones de bienestar.[2]*



*El Plan Nacional de Desarrollo (PND)*

*define la vulnerabilidad como el resultado de la acumulación de desventajas y una mayor posibilidad de presentar un daño, derivado de un conjunto de causas sociales y de algunas características personales y/o culturales. Considera como vulnerables a diversos grupos de la población entre los que se encuentran las niñas, los niños y jóvenes en situación de calle, los migrantes, las personas con discapacidad, los adultos mayores y la población indígena, que más allá de su pobreza, viven en situaciones de riesgo.*

*El Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) concibe a la vulnerabilidad como un fenómeno de desajustes sociales que ha crecido y se ha arraigado en nuestras sociedades. La acumulación de desventajas, es multicausal y adquiere varias dimensiones. Denota carencia o ausencia de elementos esenciales para la subsistencia y el desarrollo personal, e insuficiencia de las herramientas necesarias para abandonar situaciones en desventaja, estructurales o coyunturales.[3]*

*Desde una perspectiva alimentaria, la Organización de la Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO) define un grupo vulnerable al que padece de inseguridad alimentaria o corre riesgo de padecerla. El grado*

*de vulnerabilidad de una persona, un hogar o un grupo de personas está determinado por su exposición a los factores de riesgo y su capacidad para afrontar o resistir situaciones problemáticas.[4]*



*Mientras que la Comisión Nacional de los Derechos Humanos considera una amplia gama de grupos vulnerables que incluye a las mujeres violentadas, refugiados, personas con VIH/SIDA, personas con preferencia sexual distinta a la heterosexual, personas con alguna enfermedad mental, personas con discapacidad, migrantes, jornaleros agrícolas, desplazados internos y adultos mayores, la Comisión de Atención a Grupos Vulnerables enfoca su atención a cuatro grupos: Niños, adolescentes, adultos mayores y personas con discapacidad.*

*Una acepción más amplia refiere que, en general, los grupos mencionados, alimentariamente por definición, viven en condiciones de pobreza extrema. Los ingresos de los pobres extremos no les permiten adquirir una cantidad suficiente de alimentos para poder desempeñar sus actividades económicas y sociales satisfactoriamente. En consecuencia estos ingresos tampoco les alcanzan para atender el resto de sus necesidades básicas como salud, vivienda y educación.[5]*

*OA Grupos Vulnerables. Unidad Definición.*

### **Referencias**

*[1]Plan Nacional de Desarrollo, “Grupos Vulnerables”, Informe 2003, p. 98, en <http://pnd.presidencia.gob.mx/index.php?idseccion=51> (consulta noviembre 2005).*

[2] Entrevista a la diputada Laura Elena Martínez Rivera por LaskmanaSumano Arias, Canal del Congreso, el 17 de marzo de 2004.

[3] Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. Primer Foro Nacional, "Situación actual y perspectivas de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en México", 2004, 2, en <http://www.dif.gob.mx/downloads/Infancia/Foro%20Nacional%20Infancia.pdf> (consulta noviembre 2005).

[4] Organización de las Naciones Unidas para la agricultura y la Alimentación (FAO), "Directrices relativas a los sistemas nacionales de información y cartografía sobre la inseguridad alimentaria y la vulnerabilidad (siciav): antecedentes y principios", en <http://www.fao.org/docrep/meeting/w8500s.htm#E11E18>, (consulta noviembre 2005)

[5] Fernando Cortés Cáceres, Daniel Hernández, Enrique Hernández Laos, Miguel Székely Pardo, Hadid Vera Llamas, Evolución y características de las pobreza en México en la última década del siglo XX, Secretaría de Desarrollo Social, México, agosto de 2002, 6.

[6] Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, "Definición", en Grupos Vulnerables [Actualización: 20 de febrero de 2006], en [www.diputados.gob.mx/cesop/](http://www.diputados.gob.mx/cesop/)

**Fig. 7** OA Grupos Vulnerables, Unidad 1.

**Actividades de Aprendizaje.**

En la Fig. 8. se muestra la plantilla de algunas de las actividades de aprendizaje propuestas para la unidad "grupos vulnerables".

No .	Propósito de la Actividad	Descripción de la Actividad	Tipo de Archivo
1	Que el alumno identifique los grupos vulnerables con mayor incidencia en su municipio..	Investigar y documentar los grupos vulnerables con mayor incidencia en su municipio.	word
2	Que el alumno identifique instancias y organizaciones que existen en su municipio así como los servicios que ofrecen como apoyo a los grupos vulnerables.	Investigar y documentar instancias y organizaciones que existen en su municipio así como los servicios que ofrecen como apoyo a los grupos vulnerables.	word
3	Que el alumno conozca algunos de los trabajos que se hayan realizado en materia de legislación, vinculados con los derechos de los grupos vulnerables en su municipio.	Investigar y documentar los trabajos que se hayan realizado en materia de legislación, vinculados con los derechos de los grupos vulnerables en su municipio.	word

**Fig. 8** Plantilla de tipo de actividades de aprendizaje del OA "Grupos Vulnerables"

**Evaluación del Aprendizaje.**

La Fig. 9 ilustra la plantilla de las actividades de evaluación del aprendizaje propuestas para la unidad “Grupos Vulnerables”.

No.	Tipo	Especificaciones
1	Reactivos de Opción Múltiple	25 reactivos
2	Proyecto 1	Desarrolle un caso de estudio de algún grupo vulnerable de su municipio. Describa sus características, situación, apoyos gubernamentales o de otros organismos identificados, entre otros.
3	Proyecto 2	Desarrolle una propuesta con su equipo de trabajo, que como especialistas en Ciencias de la Computación, se pudiera proponer como apoyo a uno de los grupos vulnerables de su municipio.

**Fig. 9** Plantilla Evaluación para el OA “Grupos Vulnerables”

En particular en esta etapa de desarrollo del proyecto esperamos también iniciar con los trabajos de realizar las actividades de evaluación del aprendizaje mediante la plataforma institucional “blackboard”.

## 5. Conclusiones

Incorporar al currículo del MUM, ejes transversales, para lograr una formación

integral de los estudiantes, ha planteado para los docentes y tutores, adoptar otros enfoques y formas de trabajo en el desarrollo de sus actividades cotidianas y desde nuestro punto de vista, aún no se han alcanzado los objetivos establecidos en los enunciados del modelo. En particular, la tarea de incorporar temas en las asignaturas disciplinarias correspondientes a las dimensiones del eje transversal “Formación Humana y Social”, en la práctica, aún se encuentra en un proceso de asimilación y desarrollo. Esperamos que el desarrollo del entorno virtual propuesto, coadyuve y enriquezca los trabajos de los docentes y tutores de la FCC. En esta etapa del proyecto se dispone ya de algunos componentes del entorno virtual, correspondientes a temas específicos del programa de la asignatura Formación Humana y Social. Adicionalmente, cabe mencionar que la estructuración de los materiales como objetos de aprendizaje, permite que se puedan fácilmente migrar a las plataformas para la administración de contenidos educativos, disponibles en la institución y/o como software libre.

## Bibliografía

- [1]Modelo Universitario Minerva, “Documento de Integración”, 2007, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- [2]Sitio oficial del Modelo Universitario Minerva.  
<http://www.minerva.buap.mx>
- [3]Facultad de Ciencias de la Computación, Planes de Estudio.  
<http://www.cs.buap.mx/~secreacademica/planes.html>
- [4]Osorio-Urrutia B., Muñoz-Arteaga J., Álvarez-Rodríguez F. y C. Arévalo-

- Mercado. "Metodología para elaborar Objetos de Aprendizaje e integrarlos a un Sistema de Gestión de Aprendizaje". Centro de Ciencias Básicas de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- [5]Wiley, D. II , Connecting learning objects to instructional design theory: Adefinition, a metaphor, and a taxonomy.Utah State University. (2002)
- [6]Wiley, D. The instructional Use of Learning Objects.  
URL <http://www.reusability.org/read/>, (2000).
- [7]Imagen.<http://blogs.elcomercio.pe/blogdebecas/2010/04/derechos-de-grupos-vulnerables.html>
- [8]Unidad de Derechos Humano, Secretaría General del Gobierno del Estado de México.  
<http://hportal2.edomex.gob.mx/udh/index.htm>
- [9]Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, "Definición", en Grupos Vulnerables [Actualización: 20 de febrero de 2006], en [www.diputados.gob.mx/cesop](http://www.diputados.gob.mx/cesop)
- [10]Programa Nacional de los Derechos humanos, Grupos Vulnerables  
<http://www.derechoshumanos.gob.mx/>
- [11] Banco Mundial. Grupos Vulnerables  
<http://www.bancomundial.org.mx>
- [12] Naciones Unidas. Grupos Vulnerables, Adultos Mayores  
<http://www.un.org/spanish/Depts/dpi/boletin/olderpersons/>
- [13] Naciones Unidas. Grupos Vulnerables, Juventud  
<http://www.un.org/spanish/Depts/dpi/boletin/jovenes/info.htm>
- [14] Naciones Unidas. Grupos Vulnerables, Pueblos indígenas  
<http://www.un.org/spanish/Depts/dpi/boletin/indigenas/index.html>



# **INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA ACADÉMICA EN LA REGIÓN CENTRO-SUR**

**2013**

---

## **CAPÍTULO 3**

---

**Análisis de los motivos de tutoría y asesoría en licenciatura. El caso del  
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, UAEH**



## **Análisis de los motivos de tutoría y asesoría en licenciatura. El caso del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, UAEH**

**Alma Delia Torquemada González**

*Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*

[direccion\\_tutorias@uaeh.edu.mx](mailto:direccion_tutorias@uaeh.edu.mx)

**Resumen.-** El presente trabajo tiene como finalidad conocer los aspectos temáticos que dan lugar a la tutoría y asesoría en 9 licenciaturas del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, las cuales son: Derecho, Ciencias de la Educación, Ciencias de la Comunicación, Ciencias Políticas y Administración Pública, Trabajo Social, Sociología, Lengua Inglesa, Historia y Antropología Social. Este trabajo es de corte cualitativo y responde a la inquietud por conocer sobre qué aspectos giró el trabajo de tutores y asesores durante el periodo enero-junio de 2011. Los resultados demuestran que en licenciatura hay más demanda de la tutoría que de la asesoría. Asimismo, se analiza una clara diferencia entre el ejercicio de la tutoría y asesoría. La tutoría se centra principalmente en la atención al seguimiento del rendimiento escolar, desarrollo de habilidades cognitivas, orientación vocacional y profesional, entre otros. La asesoría se enfoca a la clarificación conceptual, teórica o metodológica de temáticas en asignaturas concretas. Este trabajo es un primer esfuerzo por profundizar en el sentido de la tutoría y la asesoría como actividades académicas primordiales en la UAEH.

### **1. Introducción**

Este trabajo intenta caracterizar la dinámica de la tutoría y asesoría desde el contexto real de la universidad, partiendo para ello del análisis de las sesiones cotidianas entre los agentes de la tutoría y la asesoría: profesores y estudiantes. Se inicia con un enmarcamiento teórico sobre la importancia de la tutoría y la asesoría en la universidad. Posteriormente se presenta el planteamiento del problema y la descripción de la estrategia metodológica. La investigación fue de carácter exploratorio-descriptivo. Se presentan sintéticamente los resultados más importantes para finalizar con una serie de conclusiones que permiten reflexionar sobre la función de la acción tutorial en el nivel superior.

### **2. Desarrollo**

Marco teórico

La tutoría y la asesoría son modalidades pertenecientes al ámbito de la docencia; ambas constituyen la esencia de la dinámica formativa en las instituciones de educación superior. Como señala la ANUIES (2000; 2002 y 2004) tutoría y asesoría son actividades académicas claramente diferenciadas dirigidas a brindar una atención específica a los estudiantes, con el propósito de favorecer su desempeño profesional desde su ingreso hasta su egreso. En este sentido, se espera que el tutor sea capaz de brindar un acompañamiento permanente y de apoyo al estudiante durante todo su proceso formativo; mientras que el asesor pueda apoyar con las herramientas teórico-metodológicas que le permitan desarrollar las competencias propias de su perfil disciplinar.

Actualmente, se puede apreciar un especial énfasis en ambas actividades académicas, siendo consideradas como estrategias significativas vinculadas a la labor docente y asociadas a estímulos académicos, especialmente en el caso de los profesores investigadores. Sin embargo, como plantea Romo (2010) los programas de tutoría dentro de las universidades aún no reflejan una clara implementación de los procesos de gestión ni tampoco de la definición de objetivos concretos donde se contemple la tutoría como una característica del perfil docente.

En este sentido, la función de la tutoría y la asesoría está empezando a ser objeto de análisis y discusión al interior de las IES. Se exige de la tutoría (más que de la asesoría) una serie de demandas para mejorar el rendimiento escolar, evitando la deserción y elevando los índices de titulación. No obstante, hoy

en día, los jóvenes que estudian una carrera, presentan una serie de necesidades y deficiencias que obstaculizan sus procesos de formación (ANUIES, 2000; Fernández, 2010). En un estudio reciente en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAEH, se encontraron como problemáticas estudiantiles: dificultades de inserción y adaptación al contexto universitario así como desorientación en los procesos de gestión educativa (Torquemada, Enciso y Yáñez, 2011).

Lo anterior pone de manifiesto la relevancia de visualizar a la tutoría y asesoría como espacios de consulta personal y profesional (Fernández, 2004; Álvarez, 2008) que permitan al alumno externar sus inquietudes, intereses, y expectativas para desempeñarse social y éticamente en el ámbito laboral. Tal y como Hernández y Anguiano (2004) señalan la tutoría y la asesoría no solo se realizan a partir del interés genuino de los profesores, o bien, como resultado de su conocimiento especializado como investigador, sino sobre todo por su fuerte nexo con la docencia. En otras palabras, un buen tutor o asesor se caracteriza por su capacidad para aproximarse a los jóvenes, por su sensibilidad para observar sus necesidades y responder a sus intereses, posibilitando con ello aprendizajes en beneficio de su desarrollo personal y profesional.

### **3. Planteamiento del problema**

Desde que la ANUIES propone la tutoría como una actividad institucional orientada a fortalecer el desarrollo integral del estudiante universitario ésta ha empezado a tener relevancia desde el ámbito de la investigación educativa, cuestionándose sobre su impacto y los beneficios en la formación profesional



de los alumnos. En sus inicios, el énfasis de la tutoría se centró en los procesos de implementación del programa institucional al interior de las diversas instituciones de educación superior. Hoy en día, el cuestionamiento central se basa en la necesidad de conocer el impacto real de la tutoría en la formación de los estudiantes universitarios. Actualmente en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo se están realizando innovaciones en el seguimiento de la tutoría y la asesoría primordialmente en el nivel de licenciatura, implementándose un sistema electrónico que facilite por un lado, el registro de la tutoría por parte de tutores y estudiantes, y por otro, que permita consolidar una base estadística que de cuenta del comportamiento de la acción tutorial y de la asesoría; lo cual permitiría mejorar los mecanismos de su gestión. En este sentido, el interés de este trabajo parte de los siguientes cuestionamientos ¿A qué asisten a tutoría o asesoría los estudiantes de nivel superior? ¿Cuáles son los motivos que orientan el seguimiento tutorial? ¿Cuáles son los tópicos que se abordan en la asesoría?. Este estudio es una primera aproximación al análisis del impacto tutorial.

El objetivo del presente trabajo consiste en conocer los motivos por los cuales los alumnos de nueve licenciaturas asistieron a asesoría y tutoría durante un semestre, con la finalidad de analizar el papel que juegan la tutoría y asesoría como actividades institucionales dentro del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

#### **4. Metodología**

Se siguió una metodología cualitativa de tipo exploratorio-descriptivo que permitió analizar las

sesiones de tutoría y asesoría registradas durante el periodo enero-junio 2011. Se tomó como estrategia metodológica la triangulación de datos de Denzin y Lincoln (Citado en Alvarez-Gayou, 2003) que consiste en la utilización de diversas fuentes de datos en un mismo estudio para su análisis posterior. Así, se hizo un primer conteo de los informes de tutorías y asesorías entregados por tutores y asesores (registros por sesión). Posteriormente, se realizó un análisis de contenido formándose categorías de análisis a partir de las similitudes o divergencias de la información (Marcelo, 1989), lo que permitió identificar los motivos de tutoría y asesoría predominantes en cada licenciatura. Cabe señalar que se presenta una versión sintética de los resultados, mostrándose las grandes categorías de contenido que permiten diferenciar las acciones de tutoría y asesoría en el nivel superior.

#### **5. Resultados de la investigación**

La información aquí presentada es una primera aproximación al análisis cualitativo del impacto de la tutoría para favorecer la formación integral de los estudiantes de licenciatura. Se puede apreciar una mayor tendencia hacia la asistencia a la tutoría que hacia la asesoría; en especial, las licenciaturas de Derecho, Ciencias de la Educación y Trabajo social son quienes presentan mayores sesiones de tutoría. En contraparte, Ciencias Políticas e Historia reportan poca frecuencia en la asistencia a tutoría. No obstante, Ciencias políticas y Ciencias de la educación reportan mayor asistencia hacia la asesoría. Únicamente Ciencias de la Comunicación no reportó asesorías durante este periodo (Ver Cuadro 1).

<b>Nombre del programa educativo</b>	<b>No. de sesiones de tutorías</b>	<b>No. de sesiones de asesorías</b>
Historia de México	16	39
Derecho	291	14
Antropología Social	20	6
Ciencias Políticas y Administración Pública	15	194
Ciencias de la Comunicación	43	0
Ciencias de la Educación	227	187
Enseñanza de la Lengua Inglesa	29	29
Trabajo Social	410	64
Sociología	85	80
<b>9 licenciaturas</b>	<b>1136</b>	<b>613</b>

Cuadro 1. Sesiones de tutoría y asesoría en el semestre enero-junio 2011.

A partir del análisis de las sesiones de tutoría se pudieron determinar ocho categorías que ilustran la naturaleza de la acción tutorial entre tutores y tutorados. Del mismo modo, del análisis de las sesiones de asesoría se derivaron seis categorías que definen el sentido de la asesoría entre estudiantes y profesores en el nivel superior (Ver Cuadro 2).

<b>ANÁLISIS DE CONTENIDO</b>	
<b>TUTORIA</b>	<b>ASESORIA</b>
Aprendizaje y desarrollo de habilidades	Metodología de la investigación
Rendimiento académico	Revisión de trabajos académicos
Procesos de gestión educativa	Desarrollo de habilidades del perfil o campo profesional
Orientación vocacional	Evaluación de los aprendizajes
Desarrollo integral	Conocimiento sobre gestión educativa
Dinámica del aula	Clarificación conceptual
Orientación en el ejercicio profesional	
Problemáticas personales	

Cuadro 2. Categorías de contenido de la tutoría y la asesoría en licenciatura.<sup>5</sup>

En relación con los motivos de la tutoría en licenciatura, se pueden apreciar ocho categorías de contenido que caracterizan la asistencia de los

jóvenes universitarios: a) el aprendizaje y desarrollo de habilidades de estudio, como lo son la participación en clase, evaluación de los aprendizajes o criterios en la elaboración de trabajos académicos; b) el rendimiento académico, en relación a calificaciones obtenidas en periodos específicos y promedios finales de alumnos becados, en riesgo de baja o reprobación de asignaturas específicas e identificación de factores de reprobación; c) orientación para la toma de decisiones en procesos de gestión educativa sobre permanencia, egreso y titulación, entre otros; d) orientación vocacional sobre sus intereses profesionales, adaptación al medio universitario y motivación al aprendizaje; e) el desarrollo integral a través de la canalización a instancias de apoyo psicoeducativo y salud en general; f) dinámica del aula donde se brinda orientación en casos de conflictos estudiantiles, profesor-alumno o clima escolar; g) Orientación en el ejercicio profesional, donde el tutor apoya en el conocimiento del perfil de ingreso y egreso, promoviendo el interés por la realización de estudios de posgrado pertinentes con su perfil profesional; h) problemáticas personales en donde el tutor orienta y aconseja sobre situaciones de conflictos diferentes al contexto escolar.

En cuanto a las sesiones de asesoría se identificaron seis categorías de contenido sobre atención al estudiante: a) metodología de la investigación relacionada directamente con la construcción de proyectos de investigación formal o informal, como puede ser una tesis, protocolo de investigación o un trabajo final para una asignatura; b) revisión de trabajos académicos, donde los profesores verifican el cumplimiento de los elementos teóricos y

<sup>5</sup> Estos resultados constituyen una versión sintética de un análisis más amplio donde se describen cada uno de los aspectos temáticos de las categorías presentadas.

metodológicos para la realización de trabajos escritos y/o orales que son presentados por los estudiantes con fines de evaluación; c) desarrollo de habilidades propias del campo profesional, en donde los profesores orientan en el dominio de programas o técnicas propias del campo disciplinar; d) evaluación de los aprendizajes, donde se brindan orientaciones, criterios o lineamientos que caracterizan la evaluación en el nivel superior; e) conocimiento sobre gestión educativa donde los estudiantes hacen preguntas puntuales sobre becas, servicio social o egreso a aquellos asesores que tienen conocimiento sobre estos aspectos; f) de carácter conceptual, donde los alumnos buscan clarificar sus ideas sobre contenidos concretos abordados en clase.

## **6. Conclusión**

Los hallazgos encontrados hasta el momento permiten apreciar el énfasis que institucionalmente se da a la tutoría como una actividad prioritaria en la formación estudiantil; esto explica el alto puntaje en torno a las sesiones de tutoría. En el marco de la tutoría se puede observar como aspectos de atención prioritaria el desarrollo de habilidades de estudio, monitoreo del rendimiento académico y orientación en los procesos de administración escolar. Un aspecto que vale la pena destacar se refiere a los roles que desempeñan los tutores como orientadores, consejeros o asesores, brindando un acompañamiento permanente a los estudiantes de nuevo ingreso, de consejo técnico, becados, o aquellos a punto de egresar. Esto permite apreciar que la tutoría va respondiendo a las necesidades de formación del estudiante durante su estancia en la universidad.

En el caso de la asesoría, la atención hacia el estudiante gira en torno al desarrollo de habilidades de investigación, elaboración de trabajos escritos y clarificación conceptual, teórica o metodológica de contenidos temáticos dentro de asignaturas concretas. En este sentido, los profesores desempeñan un rol de especialistas en la materia, clarificando dudas o ejercitando sobre el dominio de habilidades propias de la disciplina. Cabe señalar, que si bien la tutoría y la asesoría en licenciatura giran en torno a necesidades específicas de los estudiantes, en ninguna de las nueve licenciaturas hubo diferencias en los motivos de dichas actividades académicas.

Si bien, la categoría de procesos de gestión educativa, aparece tanto en la tutoría como en la asesoría, su orientación es diferente; en el caso de la tutoría se busca profundizar en los procesos de los diversos trámites que los estudiantes realizan durante su carrera, solicitando primordialmente orientación para la toma de decisiones; mientras que en el caso de la asesoría, únicamente se solicita información puntual a aquellos maestros que desempeñan una actividad de gestión relacionada con trámites de administración educativa, o bien, porque debido a su amplia experiencia dentro de la institución cuentan con un conocimiento confiable de algunos procesos de gestión y administración escolar.

Los resultados encontrados ponen de manifiesto en concordancia con Hernández y Anguiano (2004) que tutoría y asesoría son docencia activa cuya dinámica tiene razón de ser cuando responden a las necesidades de formación del estudiante

universitario. Por ello, resulta relevante generar estudios orientados al análisis de la práctica real de la tutoría, ya que el acercamiento con sus actores (tutores y estudiantes), permitirá tener como plantea Romo (2011) una visión más objetiva y menos burocrática de la misma, reforzando con ello mecanismos de acción en las instituciones de educación superior para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes.

- [10] Romo, L. A. (2010). La percepción del estudiante sobre la acción tutorial. Modelos para su evaluación. México: ANUIES.
- [11] Romo, L. A. (2011). La tutoría. Una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes. México: ANUIES.
- [12] Torquemada, Enciso y Yáñez (2011). Análisis de la tutoría: un primer acercamiento a nivel de licenciatura en el ICSHu. En: Serrano, A. T. y Ortiz, L. A. (Coords). La investigación social en México, 2011, tomo II (pp. 773-783). México: UAEH.

## Bibliografía

- [1] ANUIES (2000). La Educación Superior en el Siglo XXI. Obtenido el 24 de Marzo del 2009. En línea:  
<http://www.anui.es.mx/educacionsuperior/XlSigloedu.htm>.
- [2] ANUIES (2002). Programas Institucionales de Tutoría: Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior. México: ANUIES.
- [3] ANUIES (2004). Evaluación del desempeño del personal académico. Análisis y propuestas de metodología básica. Dirección de Servicios Editoriales. México:
- [4] Álvarez, G. M. (2008). "La tutoría académica en el espacio europeo de la educación superior", en Revista interuniversitaria de formación de profesorado, Vol. 22, Núm. 1 (abril), Universidad de Zaragoza, España. Disponible en:  
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27413170004>
- [5] Alvarez-Gayou, J. L. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología. México: Paidós.
- [6] Fernández, J. P. (2004). La tutoría académica personalizada y su importancia en la eficiencia escolar. México: RMOE.
- [7] Fernández, J. P. (2010). La tutoría en el marco de las competencias. Alcances y limitaciones. México: Universidad Anahuac.
- [8] Hernández, L. y Anguiano, L. (2004). Tutoría y asesoría en el medio universitario: Problemas y facetas. México: UAM.
- [9] Marcelo, G. C. (1989). El pensamiento del profesor. Barcelona, España: CEDAC.



**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 4**

---

**Propuestas sobre el seguimiento  
Tutorial del alumnado universitario**



## **Propuestas sobre el seguimiento Tutorial del alumnado universitario**

**Bello López, Pedro. Moyao Martínez,  
Yolanda, Contreras González, Meliza y  
Ramos Olalla, Sonia.**

*Facultad de Ciencias de la Computación,  
BUAP*

**{pbello,ymoyao,mcontreras}@cs.buap.mx,  
sony.ro18@gmail.com**

**Resumen**—En este trabajo se presenta una propuesta en base a la experiencia en los años que se ha realizado seguimiento tutorial como tutores orientadores. En el trabajo se puntualiza que dado que las nuevas generaciones provenientes de bachillerato pertenecen a la generación Z se deben contemplar nuevas estrategias tecnológicas para convivir con los alumnos y realizar un apoyo significativo no solo en su trayectoria académica sino en su desarrollo personal.

**Índice de Términos**—Tutor-Orientador, Empatía, Automatización del Seguimiento Tutorial.

### **1. Introducción**

Las tutorías o mentorías son vitales en el desarrollo profesional del estudiante pues además de contar con la asesoría de los docentes con los que cursan en cada cuatrimestre, los alumnos requieren tiempo adicional para satisfacer sus dudas y sus expectativas respecto al plan de estudios o de los programas de asignatura. Inclusive con el actual Modelo Educativo Minerva, deben acudir de forma más constante con el tutor puesto que a él se le ha encargado la responsabilidad de asesorarlo sobre todo en las ahora materias cursativas de servicio social y práctica profesional.

Desafortunadamente en la mayoría de los casos, los alumnos acuden con su tutor solo en el primer cuatrimestre, pues consideran necesario asesorarse en términos de su primera reinscripción, el seguro médico, las condonaciones entre otros.

Y aunado que los alumnos de estas generaciones Z son de personalidad independiente y autosuficiente rara vez regresan al seguimiento tutorial. Los tutores interesados en la trayectoria académica del alumnado acuden a la página de autoservicios de la Universidad [1] como se muestra

en la Figura 1, y consultan el kardex de sus tutorados. Sin embargo no se cuenta con una herramienta que permita desde autoservicios realizar un seguimiento de su avance, por lo que el tutor tiene que realizar en herramientas como Excel el seguimiento de la ruta crítica de cada uno de sus estudiantes.



Figura 1. Página oficial de autoservicios

Como se puede observar en la Figura 2 se muestran las opciones que tiene el tutor para consultar la información del alumno, antes de visualizar el kardex siempre debe seleccionar el periodo correspondiente para que después lo elija o escoja la proyección en el caso de que se aproxime el periodo de reinscripción o bien consultar toda la lista de tutorados. Sin embargo para poder checar el kardex de cada uno de sus alumnos el proceso no es automático sino que debe dirigirse a la opción lista de tutorados seleccionar la matrícula y de ahí regresar a la opción de historial académico o kardex, por lo que tendrá que realizar este proceso tantas veces como alumnos tutorados se le hayan asignado.

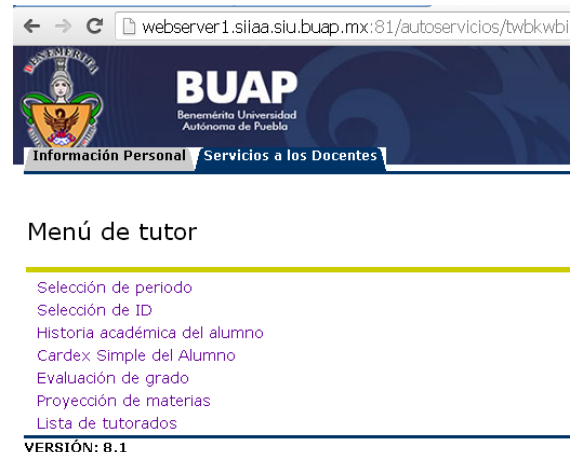


Figura 2. Menú de opciones para el tutor

Por lo que si el tutor desea hacer un seguimiento debe copiar la información que aparece en la página, como se muestra en la Figura 3.

Este proceso, como funciona actualmente, impide que el tutor orientador pueda llevar un seguimiento más eficiente, porque realmente depende de su disposición a trabajar y su tiempo disponible. Considerando que la mayoría de los docentes también son investigadores esto ocasiona que dediquen menos tiempo al seguimiento de los alumnos.

En cuestión de tiempo de tutoría presencial o a distancia oficialmente se dedica una semana a asistir a los tutorados antes de la reinscripción, aunque la mayoría de los tutores les notifica por medios electrónicos avisos importantes, como por ejemplo días de inactividad, congresos, tramite de servicio social, becas, horarios del siguiente cuatrimestre. Sin embargo en los últimos años se ha notado que los tutorados tampoco asisten a esa reunión oficial, inclusive aunque se suspendan actividades en esos días, puesto que en algunos casos consideran como

un gasto adicional solo asistir unas cuantas horas con su tutor, puesto que ya terminaron sus actividades prioritarias.

**Datos Hist Académico**  
INFORMACIÓN DEL ALUMNO

Tipo de Alumno: Continuo\*  
Información Curriculum  
Current Program  
Carrera: Ing. en Cs. de la Computación  
\*\*\*Tipo Hist Acad:HA NO es Oficial \*\*\*

---

**CRÉDITO DE INSTITUCIÓN** -Arriba-

Estado Académico: Continuo\*

Materia	Curso	Campus	Nivel	Título	Calificación	Horas Crédito	Puntos de Calidad	Fechas Inicio y Fin	RUEC Horas de Contacto
LCC	100	Ciudad Universitaria	LC	INT. DISCIPLINA COMPUTACIONAL	10	10.000	100.00		
LCC	102	Ciudad Universitaria	LC	MATEMATICAS ELEMENTALES	05	10.000	0.00		
LCC	102	Ciudad Universitaria	LC	MATEMATICAS ELEMENTALES	05	10.000	0.00		
LCC	104	Ciudad Universitaria	LC	PROGRAMACION	05	10.000	0.00		
LCC	104	Ciudad Universitaria	LC	PROGRAMACION	05	10.000	0.00		

Figura 3. Vista del historial académico de un alumno

Por otro lado se ha notado que de 79 profesores que fungen como tutor solo el 18% tiene al menos 10 estudiantes que lo evalúan como tutor, lo que implica que hay una relación más estrecha con él [2].

Por lo que surge la necesidad de plantear propuestas que lleven al alumnado y a los tutores a mejorar el proceso de las tutorías y así incidir en la eficiencia terminal, el índice de titulación, disminuir la tasa de deserción, la tasa de reprobación.

## I. PROPUESTAS SOBRE EL SEGUIMIENTO TUTORIAL

### A. *Sistemas de Información*

Con la experiencia obtenida en la página de Autoservicios hemos concluido que se requieren ciertas herramientas para tener un mejor control en el seguimiento de la ruta crítica como por ejemplo:

1) Reportes pdf de los kardex de todos los tutorados

2) Opciones para elegir a partir de un listbox por nombre del tutorado (preferentemente, a que por matrícula) la lista de materias que ha cursado, su

proyección de materias e inclusive un mapa con su ruta crítica y si es posible que el tutor pueda dentro de esa ruta crítica indicar o activar las asignaturas que el sugiere que dado el tipo de aprendizaje del alumno y sus actividades le sugiera tomar. Considerar también las opciones donde el tutor pueda comunicarse con los padres del alumno en caso de una emergencia para tener un contacto más directo y también esto le permita conocer el contexto familiar del alumno.

3) Opciones para que el docente de una asignatura pueda reportar al tutor sobre los problemas que tienen sus tutorados, se sugeriría una interface donde el profesor responsable pueda seleccionar a un alumno y no solo asignarle calificación sino el estado que lleva y sus calificaciones parciales. Por ejemplo, si el alumno solo se ha presentado en la primera semana de clases y no volvió a aparecer y no dio de baja la materia, que el sistema le proporcione la opción para reportar al tutor sobre el problema para que se canalice al alumno o se realice un seguimiento sobre su situación. También se podría agregar un formulario donde el profesor de la asignatura guardará las calificaciones parciales del alumno y el tutor solo pueda checar en un reporte como va cada uno de sus tutorados en las asignaturas cursadas. De igual forma se puede generar un formulario que administren los Secretarios Académicos donde conforme los alumnos registran su protocolo de tesis o realizan su proceso de titulación se le pueda notificar al tutor que el alumno ha concluido su estancia en la Universidad o bien el tutor identifique con que docentes el alumno está realizando su proyecto de tesis, esto con el objetivo de realizar estadísticas sobre la líneas de investigación más demandadas, así como de las opciones de titulación



elegidas por el alumnado.

4) Red social interna de la Universidad, en este caso se sabe que la generación Z es altamente adictiva a las redes sociales. Sin embargo puesto que la mayoría de las redes sociales no están legisladas y los miembros de la red pueden publicar cualquier tipo de comentarios personales e inclusive que denigren a otros miembros, resulta necesario plantear una red social donde cada tutor pueda conversar con sus tutorados y el sistema registre cada una de las conversaciones y si en el caso los docentes o alumnos realizan faltas se notifique al Secretario Académico que en todo momento pueda consultar las conversaciones de todos los miembros de su Facultad, lo que impediría en buena medida el mal uso que los alumnos en algunos casos realizan en facebook o twitter.

#### *B. Perfil del tutor orientador*

En esta caso y dada la estadística de los tutores que son evaluados puede observarse que aunque el porcentaje es muy poco corresponde con profesores que son de Tiempo Completo o Medio Tiempo, con un gran compromiso tanto por el aprendizaje de los alumnos como en su desarrollo personal y profesional. Desafortunadamente no todos los docentes que son tutores cuentan con ese perfil por lo que es urgente que la planta docente decida qué tipo de tutor quiere ser dentro de los otros tres roles: tutor espacio de desarrollo, tutor asesor, tutor investigador puesto que el esquema actual no está funcionando. Cabe mencionar que un porcentaje de los docentes que fueron evaluados por un grupo de alumnos considerado aceptable son de los maestros con mayor demanda en sus cursos o considerados con mayor disposición en tiempo a dar asesorías en las asignaturas. Otro factor importante es la empatía que proyectan hacia el alumnado, lo que brinda un

ambiente de confianza que favorece el diálogo y la apertura por parte de los estudiantes. Sin embargo muchos alumnos también buscan asesorías de profesores empáticos pero además que posean una imagen formal pero cálida a la vez, inclusive en el libro el poder de la ropa [3],[4], mencionan que de acuerdo a la ropa que vistas el éxito estará asegurado en tu desempeño profesional y justo en el caso de los docentes sugieren que bien no deben vestirse como adolescentes dado que debe haber un límite de respeto y formalidad, pero si debe procurar un vestuario que brinde confianza, seguridad y flexibilidad para el proceso de aprendizaje. Dadas estas perspectivas se sugieren los siguientes mecanismos para mejorar el contacto con los tutorados:

1) Diseño de un formulario que detecte el grado de empatía y autoestima que el docente posee como se muestra en [4]. Solo en caso de que el docente cuente con un nivel de empatía sobre la media se le asigne el rol de tutor orientador.

2) Diseño de un formulario donde los alumnos indiquen que docentes de la lista de tutores orientadores existentes, les brindan mayor confianza argumentando su respuesta considerando la empatía, el buen vestir, los conocimientos.

3) Realizar un seguimiento de los tutores orientadores actuales, solicitando a los docentes su disponibilidad de horario para las tutorías sean presenciales o en línea. Realizar un cuestionario al alumnado indicando si el tutor orientador ha cumplido en tiempo y forma con las tutorías periódicas, de no ser así entonces que el coordinador de tutores decida en que otro rol el tutor se puede desempeñar.

4) Diseñar una plataforma de avatares retomando las experiencias de los tutores orientadores que han

tenido más éxito con sus tutorados, para así diseñar el personaje de tutor orientador y brindar una ayuda con las principales dudas que tienen los alumnos.

5) Diseñar un sistema donde los docentes publiquen sus principales áreas de interés, proyectos VIEP, CONACYT o PROMEP vigentes con el objetivo que los tutores orientadores canalicen a sus tutorados con los docentes para la realización de los proyectos considerando sus conocimientos y habilidades.

6) Solicitar a las Secretarías Académicas y Coordinadores de Educación Continua que se realicen cursos para la planta docente con el enfoque de incentivar la empatía tanto para las tutorías como para la enseñanza de las asignaturas, considerando el caso que el tutor quiera ser orientador, pero que sin embargo adolece de un nivel de empatía adecuado para tener una comunicación más cercana hacia sus tutorados. De igual forma los docentes que hayan salido con un bajo nivel de autoestima resulta urgente que tomen cursos de capacitación para aumentar su autoestima, mejoren su imagen personal, esto con el objetivo de mejorar la calidad en la comunicación de docentes y alumnos, puesto que si un tutor no se siente a gusto consigo mismo no podrá proyectar la imagen de confianza y la credibilidad en otros, lo que podría ocasionar bajo rendimiento académico, que el tutor se encuentre irritado o estresado por situaciones ajenas al alumnado puede ocasionar que el alumno se sienta maltratado por el docente.

## II. CONCLUSIONES

El tutor orientador resulta vital en el desarrollo profesional y personal de los alumnos. Sin embargo aunque se esperaría que si el docente eligió la profesión por vocación, el tutor orientador lo sea de

la misma forma, aunque en la realidad no sucede así puesto que cada docente tiene una personalidad específica y ambiciones profesionales que lo hacen dirigirse o bien a la docencia o a la investigación y son muy pocos casos los que compaginan las dos actividades.

Por otro lado se requiere para el buen desempeño de este tipo de tutor la automatización de procesos de manera que le resulte sencillo extraer información importante para analizarla con cada uno de sus tutorados, así como mejorar la comunicación con ellos.

Otro aspecto a destacar es que si bien el estilo en el vestuario del docente incide en parte de la población del alumnado puesto que consideran al maestro una guía a seguir, no garantiza que exista un buen nivel de empatía en el docente. Puede darse el caso que el docente vista de forma impecable más su actitud sea despótica y cortante, lo que causa que el alumnado sufra una crisis de identidad sobre la formalidad, la responsabilidad y las relaciones en el trabajo y la coherencia entre lo que se ve y lo que se es; o bien puede darse el caso que el docente vista de forma casual pero su actitud sea de apertura y su nivel de empatía sea alto lo que causa en el alumnado la impresión de autenticidad, por lo que resulta necesario que dado que los docentes y tutores terminan la formación que viene de casa, estos sean también evaluados y se les apoye a también contar con una formación integral de manera que reflejen que interiormente están equilibrados y son auténticos, empáticos, responsables, logran sus metas y si esto se logra los alumnos en su desempeño profesional también serán coherentes con su identidad universitaria.

#### REFERENCIAS

- [1] Dirección de Administración Escolar. "Autoservicios", [en línea]. Agosto 2004, Agosto 2013, [25 de Octubre de 2013]. Disponible en la Web: <http://www.autoservicios.buap.mx>
- [2] Secretaría Académica, Facultad de Ciencias de la Computación. "REPORTES EVALUACION DOCENTE", 2011-2013.
- [3] L. Lara, A. González. "El poder de la ropa", México:Oceano, 2013.
- [4] E. Heller. "Psicología del Color", España:Gustavo Gilli,2013
- [5] A. Ciaramicoli, "El poder de la empatía", España: Vergara Editores, 2000.



**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 5**

---

**El perfil ideal por competencias del docente-tutor: una mirada desde los  
tutorados**



## **El perfil ideal por competencias del docente-tutor: una mirada desde los tutorados**

**Mónica Fernández Álvarez, Claudia Guzmán Zarate, Karla Villaseñor Palma**

*Facultad de Filosofía y Letras, BUAP*

[anafurma22@hotmail.com](mailto:anafurma22@hotmail.com)

**Resumen.-** La figura del docente-tutor surge como una necesidad planteada en el contexto universitario internacional. Esta necesidad ha sido replanteada por ANUIES (2009) y retomada por el Modelo Universitario Minerva (BUAP, 2007) de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla desde una perspectiva fundamentada en la Orientación Educativa que, en el caso de la Licenciatura en Procesos Educativos, se ha concretado en el Plan de Acción Tutorial (PAT).

Este trabajo retoma la experiencia de dos años y medio de experiencia del PAT de esta licenciatura para recoger la opinión y experiencia de los alumnos como tutorados y presentar un perfil ideal por competencias del docente-tutor. Para conseguirlo, utilizamos un diseño mixto de investigación consistente en la técnica de jerarquización y un grupo de discusión en el cual participaron alumnos de tres generaciones de la licenciatura.

### **1. Introducción**

Potenciar la acción tutorial en las universidades representa un reto que implica reorientar la forma en que interactúan los principales actores en el proceso de enseñanza y sus fines (Romo, 2011). Esto significa dirigir sus esfuerzos hacia quienes reciben la educación, los estudiantes, pero debe reconsiderar la figura del docente-tutor como un elemento clave que también debe ser reencaminado. Este cambio requiere tener claridad en cuanto al perfil deseable del docente-tutor en su quehacer pedagógico y una adecuada formación didáctica aplicada que le permita entender la tutoría como una práctica inherente a su rol como docente. Al respecto, Mora (citado por Romo, 2011, p.31) subraya que “desde la tutoría, el profesor puede orientar o ayudar al alumno, a partir de su situación y cualificación propia de profesor con una acción que realiza además y en paralelo a su propia acción como docente”.

Al respecto, la UNESCO (1998) ha esbozado una visión en la formación del estudiante y del docente.

Según ésta, el estudiante necesita estar bien informado, ser crítico y analítico, saber buscar soluciones a problemas y asumir una responsabilidad social. Por su parte, el profesor debe ser un profesional que esté disponible para sus alumnos, que sepa orientarles en sus estudios y brindarles distintas formas de apoyo. Romo (2011) sintetiza los anteriores anhelos y los condensa en un docente diferente, innovador, dotado de suficiente creatividad y habilidades para mantener una comunicación permanente y productiva con el educando, capaz de compartir experiencias con él y los compañeros del mismo equipo y capaz de promover metas cuyo cumplimiento beneficie a ambos agentes didácticos.

Por consiguiente, se precisa entender a la acción tutorial como una estrategia de carácter preventivo y remedial de cara a la solución de problemáticas que viven los estudiantes. Esta estrategia de intervención demanda considerar un perfil del docente-tutor retomando las dimensiones propias de su quehacer como docente, estas dimensiones según las autores son: ético-personal, pedagógica-áulica, formación permanente, escuela-familia-sociedad y la gestión.

En este trabajo nos ha interesado recoger la mirada de los principales actores de la acción tutorial: los tutorados. Es a partir de su opinión y experiencia que presentamos los resultados de esta investigación que pretende identificar el perfil ideal del docente-tutor para la Licenciatura en Procesos Educativos de la BUAP.

## **2. El Plan de Acción Tutorial de la Licenciatura en Procesos Educativos de la BUAP**

En Modelo Universitario Minerva (BUAP, 2007) plantea no solamente dar respuestas reactivas o adaptables a las condiciones que imponen los

factores externos, pretende impulsar respuestas alternativas y creativas; también permitir el desarrollo de una comunidad que aprende y además propiciar la evolución y efectividad misma de la red.

Dentro del Sistema de Tutores para la Formación Integral (SITFI) se contemplan funciones que permiten un análisis sistemático y crítico de los indicadores académicos y de las metas que se alcancen. Los resultados de investigaciones educativas y tutorales serán parte de los factores de retroalimentación al sistema para que se modifiquen los puntos problemáticos detectados (organización, planes de estudio, contenidos, etcétera) y den respuesta no solamente con datos, sino con un análisis crítico de ellos.

Por ello en la Licenciatura en Proceso Educativos (LPE) desde 2010 se comenzó a realizar la propuesta del PAT para atender las necesidades de una nueva licenciatura, su implementación comenzó en 2011.

De acuerdo con Fernández y Guzmán (2011), el PAT pretende definir una ruta flexible que permita desarrollar estrategias para poder llevar a cabo una atención personalizada al estudiante conformando un equipo de docentes – tutores comprometidos con esta tarea y dispuestos a formarse de manera continua y complementaria a su quehacer docente aprovechando los espacios, condiciones y apoyos que la misma institución promueve para llevar a cabo la Tutoría como eje fundamental en la formación de alumnos y docentes.

Este acompañamiento del docente a lo largo de la trayectoria del estudiante es un proceso que requiere de los siguientes elementos: 1) establecer y mantener una relación significativa; 2) que el profesor sea el principal instrumento en el

establecimiento y desarrollo de la relación; y 3) elaborar el proyecto de plan de vida y formación profesional.

Ahora bien, el objetivo general del PAT es llevar a cabo acciones estratégicas que fortalezcan la formación integral de los estudiantes a través de la gestión e intervención de docentes, alumnos, autoridades y redes de apoyo. También se plantean algunos objetivos específicos dirigidos al estudiante como promover la mejora del rendimiento académico, solucionar problemas escolares, desarrollar habilidades y actitudes positivas en los alumnos encaminados a lograr una educación integral que le proporcione los elementos y recursos necesarios para la construcción de su autonomía. Otros objetivos específicos dirigidos a la figura del docente-tutor consisten en consolidar este rol a través de capacitación y gestión de que contribuyan a su formación de manera continua permitiendo así su desarrollo en el campo de la docencia y la investigación.

El PAT plantea como objetivos estratégicos el apoyo a la integración de los estudiantes en el ámbito universitario, su consolidación profesional y la construcción de un plan de trabajo intelectual. Para ello se llevan a cabo estrategias como talleres de apoyo y vinculación con el campo de acción profesional.

Asimismo, considera una etapa de evaluación que actualmente se encuentra en redefinición. Como parte de este ejercicio de revisión y de construcción de conocimiento a partir de la experiencia, nos hemos planteado elaborar el perfil ideal del docente-tutor a partir de las opiniones y experiencias de los estudiantes.

### **3. EL PERFIL POR COMPETENCIAS DEL DOCENTE-TUTOR**

El PAT se puso en marcha hace poco más de dos años en la Licenciatura en Procesos Educativos. Al día de hoy no se ha realizado ninguna evaluación de forma sistemática, no obstante, hemos elaborado informes de la acción tutorial que nos han dado indicios de las necesidades de los tutorados. Parte de estas demandas y del camino hacia la elaboración de una propuesta de evaluación sistemática, requiere de la conformación perfil ideal del docente-tutor desde un enfoque basado en competencias.

Zabalza (2012:145) señala que “las competencias son unidades molares de conocimiento y prácticas que ningún profesor puede promover por sí sólo. Es tarea de un equipo que desarrolla un proceso formativo integrado”. De ahí que el PAT como un proyecto integrador y estratégico considera como uno de los primeros pasos del proceso la formación docente. En nuestra opinión, esta formación debe plantearse desde el enfoque del desarrollo de competencias. Para lo cual, es imprescindible construir un perfil ideal hacia el cual dirigir los esfuerzos.

Dicho perfil (Fernández, M; Guzmán,C.2013) toma como referencia principal los seis compromisos y cualidades que Zabalza (2012) plantea (compromiso consigo mismo y con el propio desarrollo personal; compromiso con los estudiantes: tacto pedagógico; compromiso con los conocimientos; compromiso con la cultura profesional; compromiso con la comunidad, compromiso social y compromiso con los colegas)y que incluyen las dimensiones que aquí proponemos: ético-personal, pedagógica-áulica, formación permanente, escuela-familia-sociedad y la

gestión. El siguiente cuadro resume la propuesta elaborada a partir de la revisión de la literatura (Perrenoud, 2004, Zabalza, 2005, RIEMS, 2006, Maritza Segura, 2005; Artavia 2009).

**Propuesta del perfil por competencias del docente-tutor a partir de la literatura**

DIMENSIÓN	COMPETENCIAS
<b>Dimensiones Ético-personal</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Afronta los deberes y los dilemas éticos de la profesión.</li> <li>2. Atiende a las necesidades e intereses de cada persona y considerar al estudiante como un individuo, antes que como miembro de un determinado grupo cultural.</li> <li>3. Conoce no sólo la cultura, sino también cómo funciona y cómo actúa en las relaciones interpersonales, en la identidad, entre otros.</li> <li>4. Canaliza los problemas personales.</li> <li>5. Comunica de manera asertiva y amplía las mejores formas de interacción con los alumnos.</li> <li>6. Utiliza fórmulas diversas de motivación para aprender y actuar según una variedad de razones o sentimientos.</li> <li>7. Proporciona refuerzos de diverso tipo, verbal/no verbal, mediato/inmediato.</li> <li>8. Canaliza de manera adecuada y oportuna del estudiante e instancias que le proporcionan una atención especializada en caso de requerirla.</li> <li>9. Atiende de manera respetuosa generando un clima de cordialidad y confianza en la relación con el tutorado.</li> </ol>

<b>Dimensión Pedagógica-áulica</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Organiza y animar situaciones de aprendizaje.</li> <li>2. Diseña actividades que estimulen el desarrollo cognitivo y perceptivo.</li> <li>3. Facilita y potenciar oportunidades para que los educandos determinen sus actividades de aprendizaje.</li> <li>4. Construye ambientes de confianza para el aprendizaje autónomo y colaborativo.</li> <li>5. Dispuesto a aprender de manera permanente y ponerlos en práctica en situaciones de interacción y comunicación lo aprendido.</li> <li>6. Utiliza diferentes estilos de enseñanza según los estilos de aprendizaje de los estudiantes al organizar el trabajo y el ocio.</li> <li>7. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora.</li> <li>8. Facilita la adaptación a la escuela, previendo posibles dificultades, compensando el déficit en habilidades básicas, estableciendo fórmulas de acogida a los recién llegados.</li> </ol>
<b>Dimensión Formación permanente</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.</li> <li>2. Asesora a los estudiantes para la formación investigativa en los diversos procesos educativos en investigación educativa.</li> <li>3. Promueve la alfabetización tecnológica y el manejo de las TIC y aplicación de nuevas tecnologías.</li> <li>4. Trabaja en equipo y con liderazgo.</li> <li>5. Comprende y promueve conocimiento acerca de los grupos sociales, sus tradiciones y costumbres, el papel de los derechos</li> </ol>



	humanos en la determinación de una serie de competencias, dominar la coordinación de grupos.
<b>Dimensión relación escuela-familia-sociedad</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Promueve situaciones sociales diversas – formales e informales, estructuradas y abiertas– para favorecer los contactos y el conocimiento mutuo, insertando al alumno a la institución.</li> <li>2. Facilita el proceso de adquisición de competencias multiculturales simulaciones, discusiones, centros de interés, comunicación intercultural.</li> <li>3. Gestiona ayuda de la comunidad.</li> <li>4. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoyar la gestión institucional.</li> <li>5. Adopta medidas educativas para atender la diversidad.</li> <li>6. Gestiona oportunidades adicionales a los grupos minoritarios para formar parte de comités, proyectos cooperativos y realizar actividades individuales que fomenten una autoimagen positiva.</li> </ol>
<b>Dimensión Gestión:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trabaja de manera colaborativa con sus colegas</li> <li>2. Guía los proceso de necesidades administrativas, académicas y personales a lo largo de la estancia en la universidad.</li> <li>3. Apoyo y Análisis conjunto de proyectos formativos, sociales, personales y relacionados con el campo laboral individual y/o grupal.</li> <li>4. Conoce la normatividad de la institución.</li> <li>5. Coordina, integra y lidera al grupo de tutorados.</li> </ol>

Elaboración de Guzmán y Fernández, 2013

#### 4. Planteamiento del problema

Una vez puesto en marcha el PAT se han logrado avances significativos, sin embargo todavía hay retos importantes uno de ellos es contar con un docente-tutor competente para el ejercicio de la acción tutorial. Por esta razón, consideramos importante definir el perfil del tutor de la Licenciatura en Procesos Educativos. Para lograr esta meta nos hemos propuesto los siguientes objetivos de investigación.

#### OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

##### Objetivo general

Definir el perfil ideal por competencias del docente-tutor a partir de la opinión y la experiencia de los tutorados de la LPE.

##### Objetivos específicos

- Jerarquizar de manera personal por orden de importancia las competencias del docente-tutor en cada una de las dimensiones.
- Conocer las diferencias y similitudes de la jerarquización de las competencias del docente-tutor según la pertenencia a cada generación de alumnos.
- Discutir y definir, entre los alumnos de las tres generaciones, cuáles son las competencias más significativas del docente-tutor.

#### 5. METODOLOGÍA

Para llevar a cabo estos objetivos diseñamos un estudio mixto consistente en un diseño de tipo cuantitativo y cualitativo. Para Sampieri (2003), este

modelo “constituye el mayor nivel de integración entre los enfoques cualitativo y cuantitativo, donde ambos se combinan durante todo el proceso de investigación” (p.22). C. Bolivar (2008) menciona que Tashakkori y Teddlie ubican el método mixto como una categoría de los métodos múltiples, y lo define como: “aquel en el que, teniendo una orientación epistémica común, permite integrar subsidiariamente estrategias y procedimientos de otro enfoque de investigación para estudiar un mismo objeto” (p.19).

En la parte cuantitativa utilizamos como técnica la jerarquización y para el análisis de los datos la estadística descriptiva. En la parte cualitativa la estrategia metodológica fue el grupo de discusión y para el tratamiento de la información utilizamos el análisis de contenido.

La población actual de estudiantes de la licenciatura es de 137 y en la investigación participaron 22 estudiantes que representan el 16%.

## 6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

### El perfil del docente-tutor desde la experiencia personal

Tal como explicamos en la metodología, los resultados de las jerarquizaciones, tanto personales como por generación, fueron vaciados y analizados con ayuda del software de análisis estadístico SPSS (V.20). Realizamos pruebas de estadística descriptiva para conocer las frecuencias, media, moda y desviación estándar dadas por los participantes de manera personal y luego por generación. Paralelamente, transcribimos las conversaciones generadas a lo largo del grupo de discusión para realizar el análisis de contenido. Presentamos los resultados de forma integrada para

facilitar la comprensión del proceso de elaboración del perfil ideal por competencias del docente-tutor.

Comenzaremos por la jerarquización dada por los estudiantes de manera personal. La siguiente tabla muestra los resultados del análisis. La primera columna muestra el resultado general del grupo y las siguientes columnas son los resultados por generación:

**Tabla 1. Jerarquización de las competencias del docente tutor a partir de la opinión personal de los participantes.**

DIMENSIÓN	G 2010	G2011	G2012	GENERAL
<b>Ético-Profesional</b>	EP11*	EP11*	EP2*	EP2*
	EP4	EP2	EP11*	EP11*
	EP2	EP7	EP6*	EP6*
	EP3	EP10	EP1	EP7
<b>Pedagógica-áulica</b>	PA4*	PA8	PA2	PA4*
	PA7	PA2*	PA4	PA2*
	PA2	PA3	PA8*	PA8*
	PA3	PA4	PA7*	PA7*
<b>Formación Permanente</b>	FP2	FP4	FP1*	FP1*
	FP5	FP5	FP2*	FP2*
	FP1	FP1	FP5*	FP5*
	FP4*	FP3	FP4*	FP4*
<b>Escuela-familia-sociedad</b>	EFS6*	EFS6*	EFS6*	EFS6
	EFS1*	EFS2	EFS1*	EFS1*
	EFS2*	EFS1	EFS2*	EFS2*
	EFS5*	EFS4	EFS5*	EFS5*
<b>Gestión</b>	G2	G1*	G1*	G1*
	G1	G4	G2*	G2*
	G4*	G3	G4*	G4*
	G3*	G2	G3*	G3*

Competencias que coinciden en el lugar de la jerarquización

Como se observa en la Tabla 1, el mayor número de coincidencias en la jerarquización de las competencias del docente-tutor se da entre la Generación 2012 y la columna General que integra los resultados personales del grupo. Esta coincidencia se explica debido que el número de

participantes de la Generación 2012 representan el 70% del grupo de discusión.

Cuando comparamos las jerarquías entre generaciones, encontramos un mayor número de coincidencias, ocho en total, entre la jerarquización de la Generación 2010 con la Generación 2012. Al jerarquizar de manera personal, los integrantes de estas dos generaciones coinciden completamente en el orden de importancia que tienen las competencias del docente-tutor en la dimensión *Escuela-familia-sociedad*. También coinciden en considerar que *Trabaja en equipo y con liderazgo (FP4)* es la competencia menos importante de la dimensión *Formación Permanente*. Otra coincidencia se da en la jerarquización personal de los alumnos de estas dos generaciones en relación con las competencias que se consideran menos importantes en la dimensión *Gestión*. Los alumnos coinciden en lo personal en opinar que *Conoce la normatividad de la institución (G4)* y *Coordina, integra y lidera al grupo de tutorados (G5)* son las competencias menos importantes.

Las generaciones 2010 y 2011 coinciden en la jerarquización personal sólo en una competencia, *Atiende de manera respetuosa generando un clima de cordialidad y confianza en la relación con el tutorando (EP11)* de la dimensión *Ético-Profesional*. Entre la jerarquización personal de las generaciones 2011 y 2012 se da también una sola coincidencia en la dimensión *Gestión*, ambas consideran como la competencia más importante que el docente-tutor *Guía los procesos de necesidades administrativas, académicas y personales a lo largo de la estancia en la universidad (G1)*.

### **El perfil del docente-tutor según el consenso por generación**

El siguiente paso, tal como explicamos en la metodología, consistió en dividir a los estudiantes en grupos de acuerdo al año de ingreso a la licenciatura, es decir, por generación. Debido a que los grupos llegaron a un acuerdo no tanto por consenso o discusión sino por votación, no se encontraron muchas diferencias entre en análisis descriptivo de los resultados a partir de la jerarquización personal y las jerarquías definidas por subgrupos.

### **Tabla 2. Comparación entre la jerarquización a partir de la opinión personal y la jerarquización consensuada por generación.**

Tabla 2. Competencias que coinciden en la jerarquización personal y la consensuada por subgrupo

En el caso de la Generación 2010, encontramos diferencias sólo en el orden que le dan a las cuatro competencias consideradas como las más importantes en la dimensión *Ético-profesional*. No hubo ninguna diferencia entre el orden personal y el consensuado en la dimensión *Pedagógico-áulica*. En la dimensión *Formación Permanente*, las cuatro competencias consideradas más importantes coinciden aunque cambia el orden de las dos últimas competencias según la jerarquía personal o la consensuada. De igual forma, en la dimensión *Escuela-familia-sociedad*, las cuatro competencias consideradas las más importantes en lo personal y a nivel subgrupo se mantienen. En ambas jerarquías se considera que en esta dimensión la competencia más importante es *Acompaña a los alumnos mediante la acción tutorial (EFS6)*, el orden de las otras tres competencias cambia dependiendo de si la jerarquización es personal o consensuada.

Finalmente, en la dimensión *Gestión*, se observa un cambio de orden de las dos competencias consideradas las más importantes: G1 y G2. Lo mismo sucede con las competencias ordenadas en el 3ero y 4to lugar, el orden cambia dependiendo de si la jerarquización es personal o consensuada.

En las jerarquías dadas por la generación 2011 observamos un mayor número de diferencias. En la dimensión *Ético-profesional*, coincide el orden de la competencia considerada la más importante en ambas columnas siendo ésta *Atiende de manera respetuosa generando un clima de cordialidad y confianza en la relación con el tutorado* (EP11). Coincide también la competencia EP7, aunque se le da un grado más de importancia cuando la jerarquización es consensuada. La competencia EP2 también aparece en ambas columnas aunque en el consenso disminuye dos lugares su grado de importancia. En la dimensión *Pedagógica-áulica* hay coincidencia en tres de las cuatro competencias. Dos de ellas incluso mantienen el mismo lugar: la PA8 como la más importante y la PA4 como la cuarta en orden de importancia. La competencia PA2 es considerada más importante cuando la jerarquización es personal y baja un grado cuando es consensuada. Las otras dos competencias consideradas entre las más importantes no coinciden. En la dimensión *Formación Permanente* coincide el orden de importancia de las tres competencias consideradas como las más importantes en lo personal y por consenso generacional. La última competencia de las cuatro más importantes no coincide. Lo mismo sucede en la dimensión *Escuela-familia-sociedad*, las tres primeras competencias mantienen el orden de importancia pero la última no coincide. Curiosamente, en la dimensión *Gestión*, se observan

diferencias importantes entre la jerarquización dada de manera personal y la consensuada por el subgrupo: ninguna de las competencias mantiene su lugar en la tabla.

El mayor número de diferencias entre las jerarquizaciones se observan en la generación 2012. A pesar de ello, la jerarquización de la dimensión *Ético-profesional* es la misma en ambos casos. En las siguientes dimensiones, se mantienen las competencias consideradas como las cuatro más importantes aunque en la mayoría de los casos cambia el valor que tienen en la jerarquía personal y en la consensuada por la generación. De la dimensión *Pedagógica-áulica* queremos resaltar el hecho de que la competencia PA2, *Facilita y potencia oportunidades para que los educandos determinen sus actividades de aprendizaje*, baja dos lugares cuando se consensa su importancia. Parecido sucede con otras dos competencias que en la jerarquía personal se consideran como la más importantes pero luego del consenso por generación bajan hasta el cuarto lugar. La primera, pertenece a la dimensión *Formación permanente: Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional* (FP1). Y la segunda, a la dimensión *Escuela-familia-sociedad: Acompaña a los alumnos mediante la acción tutorial* (EFS6).

El siguiente análisis consiste en distinguir las coincidencias en la jerarquización consensuada entre las generaciones. La Tabla 2 presenta los resultados de la jerarquización al interior de los subgrupos.

**Tabla 3. Jerarquía de las competencias del docente tutor a partir del consenso por generación**

DIMENSIÓN	G 2010	G2011	G2012
-----------	--------	-------	-------

<b>Ético-profesional</b>	EP4	EP 11	EP 2
	EP 11*	EP 7	EP 11*
	EP 2	EP 6*	EP 6*
<b>Pedagógica-áulica</b>	EP3	EP 2	EP1
	PA 4*	PA 8	PA 4*
	PA 7	PA 6	PA 8
	PA 2*	PA 2*	PA 2*
<b>Formación Permanente</b>	PA3	PA 4	PA7
	FP 2*	FP 4	FP 2*
	FP 5*	FP 5*	FP 4
	FP 4	FP 1	FP 5
<b>Escuela-familia-sociedad</b>	FP1*	FP 2	FP1*
	EFS 6*	EFS 6*	EFS 2
	EFS 5*	EFS 2	EFS 5*
	EFS 1*	EFS 1*	EFS 1*
<b>Gestión</b>	EFS2	EFS3	EFS6
	G1	G3	G4
	G2	G1*	G1*
	G4	G2*	G2*
	G3*	G4	G3*

\*Competencias que coinciden en el lugar de la jerarquización

En la Tabla anterior podemos observar nuevamente que el mayor grado de coincidencia se encuentra entre las jerarquías de la generación 2010 y la 2012. Resulta interesante esta coincidencia porque se constata la mayor convergencia de opinión entre estas dos generaciones cuando lo lógico sería pensar que dos generaciones consecutivas tendrían mayores similitudes. Queremos resaltar el hecho de que ambas generaciones coinciden en las competencias del docente-tutor consideradas como las más importantes en dos de las dimensiones: en la *Pedagógica-áulica* la competencia *PA4* y en la *Formación-Permanente* la *FP2*. En esta última dimensión también hay coincidencia en la competencia considerada como la cuarta en orden de importancia, la *FP1*. Y en la dimensión *Gestión*, coinciden en que la competencia *G3* es la última en importancia.

Entre las generaciones 2011 y 2012 las coincidencias disminuyen significativamente y éstas

se concentran en la dimensión *Gestión*: ambas generaciones jerarquizan en segundo lugar la competencia *G1* y en tercero la *G2*.

Las generaciones 2010 y 2011 sólo coinciden en dos puntos. El primero se ubica en la dimensión *Formación Permanente* y se refiere a la competencia *FP5* considerada por ambos como la segunda en orden de importancia. El segundo punto de coincidencia está en la dimensión *Escuela-familia-sociedad*, ambas generaciones consideraron como la competencia más importante *Acompaña a los alumnos mediante la acción tutorial (EFS6)*.

Podemos observar convergencia entre las tres generaciones sólo en la jerarquización de dos competencias. Las tres generaciones consideran que la competencia *Diseña actividades y anima situaciones de aprendizaje (PA2)* de la dimensión *Pedagógica-áulica* es la tercera en orden de importancia. Y en la dimensión *Escuela-familia-sociedad*, las tres generaciones consideran que la competencia *Promueve situaciones sociales diversas –formales e informales, estructuradas y abiertas- para favorecer los contactos y el conocimiento mutuo, insertando al alumno en la institución (EFS1)*, es la tercera en orden de importancia.

### **El perfil del docente-tutor consensuado por el grupo de discusión**

En esta parte del análisis nos centraremos en la discusión ocurrida en cada una de las dimensiones del perfil de competencias del docente-tutor.

En la primera dimensión, *Ético-profesional*, el grupo considera que las competencias *Atiende a las necesidades e intereses de cada persona y considera al estudiante como un individuo antes que como miembro de un determinado grupo (EP2)* y la

competencia *Atiende de manera respetuosa generando un clima de cordialidad y confianza en la relación con el tutorando (EP11)* son las más importantes. La discusión del grupo se polariza, de manera natural los alumnos de las generaciones 2010 y 2011 insisten en considerar la competencia EP11 como la más importante. En el otro lado, los alumnos de la generación 2012 unifican su opinión a favor de la competencia EP2.

Esta división de opiniones es consistente con las jerarquías dadas por las tres generaciones tanto de manera personal como en los subgrupos. De hecho, la diferencia en el orden de importancia la podemos adjudicar a la experiencia vivida por los alumnos de las dos generaciones más antiguas. Éstos últimos consideran que la competencia EP11 es una condición necesaria para que se pueda poner en práctica la competencia EP2. Así lo constata la opinión de uno de los alumnos de la generación 2010:

“En mi experiencia, la confianza es la base de la relación con el tutor. Si no existe confianza, no se da la relación alumno-tutor y, por tanto, tampoco se atenderán las necesidades e intereses de los alumnos.”

Por el contrario, los alumnos de la generación 2012 insisten en considerar que la relación es a la inversa, es decir, que la competencia EP2 es la base para la competencia EP11. Estas son las palabras de uno de los alumnos de la generación 2012:

“Nosotros damos por sentado que la relación de respeto y cordialidad por parte del tutor. Por eso, consideramos más importante que el tutor atienda a

las necesidades e intereses de sus tutorados.”

Ante la imposibilidad de consenso, el moderador invita a que de manera personal los alumnos se posicionen y voten por la competencia que consideren verdaderamente más importante. Por un factor de representatividad, la votación favorecería la elección de la competencia EP2, sin embargo, si consideramos que la opinión de las dos generaciones más antiguas puede estar basada en una mayor experiencia el primer lugar sería para la competencia EP11.

Todo el grupo converge en considerar como la tercera competencia más importante *Demuestra disposición y agrado en clase. Canaliza los problemas personales (EP6)*. Debido a que en la pizarra no existe coincidencia en la competencia que ocupa el cuarto sitio, el grupo decide quedarse sólo con las tres primeras competencias.

En la segunda dimensión, la Pedagógica-áulica, los alumnos consideraron como la competencia más importante la competencia *Construye ambientes de confianza para el aprendizaje autónomo y colaborativo (PA4)*. Nuevamente, la confianza se reconoce como un valor esencial en la labor del docente-tutor. Así lo demuestra el comentario de una de las alumnas:

“Nuevamente se antepone la confianza. Creo que es obvio porque la confianza es fundamental para poder trabajar con tu tutor. El tutor puede ser un buen profesor y, sin embargo, si no se gana la confianza de sus tutorados no podrá ejercer el rol de docente-tutor ni implementar ninguna dinámica.”

En segundo lugar, quedó la competencia *Diseña actividades que estimulen el desarrollo cognitivo y perceptivo PA4*. Todos los estudiantes estuvieron de acuerdo en la importancia del papel del tutor como diseñador de espacios para el aprendizaje y el desarrollo de competencias transversales. De hecho, ninguno se detuvo a dar argumentos a favor ni en contra por lo que podemos deducir que existe un consenso general en relación con esta competencia. Adjudicamos este juicio a la experiencia que los alumnos han tenido en la participación de los diversos cursos y talleres que se ofrecen de manera semanal a los estudiantes desde el Plan de Acción Tutorial (PAT). Semanalmente, los alumnos tienen la oportunidad de participar en espacios de enseñanza-aprendizaje en los cuales adquieren conocimientos y competencias relacionadas con áreas como el desarrollo personal, el desarrollo de habilidades de enseñanza-aprendizaje, técnicas de estudio, escritura científica, yoga, entre otros. Consideramos significativo resaltar la valoración que los alumnos hacen de esta competencia debido a que el diseño de estas estrategias ha sido uno de principios que ha característicos el PAT de la Licenciatura en Procesos Educativos.

En la elección de la tercera competencia había un empate entre quienes consideraban la competencia *Lleva a la práctica procesos de enseñanza aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora (PA7)* y quienes consideraban la competencia *Facilita la adaptación a la escuela, previendo posibles dificultades, compensando el déficit en habilidades básicas, estableciendo fórmulas de acogida a los recién llegados (PA8)*. En un primer momento, la opinión de los alumnos se dividió nuevamente por generación. El moderador

tuvo que insistir en la importancia de que la reflexión fuera el centro de interés y en evitar tomar posición de manera generacional. Luego de releer las competencias, los alumnos consideraron más importante la competencia PA8, el argumento fue el siguiente:

“La competencia PA7 es una competencia que se refiere más al rol del docente que al del tutor. En cambio, facilitar la adaptación de los alumnos, sobre todo de nuevo ingreso, es una competencia más importante cuando se es tutor.”

En la dimensión *Escuela-familia-sociedad*, el acuerdo sobre las tres competencias más importantes fue casi unívoco. Los alumnos consideraron que la competencia más importante es *Acompaña a los alumnos mediante la acción tutorial (EFS2)*. A pesar de que la competencia está redactada de forma genérica, los alumnos señalaron que la importancia de esta competencia dentro de esta dimensión es que el tutor acompañe al alumno considerando no sólo su desarrollo académico sino también incluyendo aquellos elementos relacionados con la vida familiar y social del alumno que de alguna manera influyen en su formación como universitario. Al respecto, un alumno comenta:

“Para mí ha sido importante que mi tutora haya estado al tanto de mis problemas no sólo de la escuela sino también familiares. Su apoyo ha sido un recurso importante para que yo no dejara la universidad a pesar de mi situación personal.”

Diversos estudios (Ortega, 1996; Teobaldo, 1995; Vries, León, Romero y Hernández, 2011;) han demostrado que un factor decisivo en la deserción escolar en educación superior, tiene que ver con el desconocimiento de los alumnos de los diversos apoyos y medidas de los cuales dispone la universidad para apoyar su permanencia. La situación económico-laboral y la situación familia, representan dos de los principales factores de deserción. Por ello, el acompañamiento del tutor y su apoyo en la búsqueda de soluciones alternativas a la deserción, que incluyan no sólo los factores personales sino también los factores escuela-familia-sociedad, son importantísimos.

En segundo lugar, la competencia *Facilita el proceso de adquisición de competencias multiculturales(EFS6)* fue considerada importante por los estudiantes aunque no generó ningún comentario. Al ver la tabla con las jerarquías, los alumnos reconocieron que ésta era la segunda competencia en importancia pero no hicieron comentarios al respecto.

En tercer lugar, no había acuerdo entre cuál de las dos siguientes competencias era más importante: *Adopta medidas educativas para atender a la diversidad (EFS5)* y *Promueve situaciones sociales diversas –formales e informales, estructuradas y abiertas- para favorecer los contactos y conocimiento mutuo, insertando al alumno a la institución(EFS1)*. Uno de los argumentos a favor de competencia EFS5 era:

“El profesor debe atender a la diversidad a través de estrategias

formativas y no sólo promoviendo encuentros entre los estudiantes.”

Uno de los argumentos a favor de la competencia EFS1 fue:

“Es importante que el tutor organice eventos en los que los alumnos nos sintamos integrados y en los que podamos conocernos. Esas convivencias nos permiten sentirnos parte de la licenciatura y de la universidad.”

Al final, los alumnos reconocieron que la competencia EFS1 era más importante porque los espacios informales tanto como los académicos son importantes para la integración de los alumnos.

En la última dimensión, Gestión, todos coincidieron en que la competencia *Coordina, integra y lidera al grupo de tutorados (G4)* es la más importante. Las razones se resumen en el hecho de que el tutor debe ser considerado también como un líder empático. Este liderazgo le permitirá al tutor poder llevar a buen término todas acciones que realiza con sus tutorados.

La segunda competencias en la jerarquización fue *Guía los procesos de necesidades administrativas, académicas y personales a lo largo de la estancia en la universidad (G1)*. Esta competencia se complementa con la siguiente en orden de importancia: *Conoce la normatividad de la institución (G3)*. Los alumnos reconocieron que una de las acciones más importantes del tutor consiste en acompañar y orientar al alumno en los procesos administrativos, sin embargo, si el



tutor desconoce la normativa institucional no podrá hacer el acompañamiento de forma correcta. Para algunos alumnos, el conocimiento de la normativa es una competencia que se da por sentado. Sin embargo, de acuerdo con la experiencia de algunos otros, el conocimiento no necesariamente se da por el hecho de ser tutor. Así lo denota el comentario de uno de los participantes:

Puede que tu tutor te acompañe y te oriente cuando se lo pides, sin embargo, a mí me pasó que por desconocimiento de un tutor, tomé una decisión que tuvo repercusiones administrativas que la persona que me orientó desconocía.

Luego de este argumento, el grupo consensuó que no puede obviarse el conocimiento de la normativa institucional, quedando como más importante la competencia G3 y enseguida, la competencia G1.

### Resultados: El perfil ideal del docente tutor

Los resultados de esta investigación dan como resultado el siguiente perfil ideal por competencias del docente-tutor:

DIMENSIÓN	COMPETENCIA
Ético-profesional	<p>Atiende a las necesidades e intereses de cada persona y considera al estudiante como un individuo antes que como miembro de un determinado grupo.</p> <p>Atiende de manera respetuosa generando un clima de cordialidad y</p>

	<p>confianza en la relación con el tutorando.</p> <p>Demuestra disposición y agrado en clase. Canaliza los problemas personales.</p>
Pedagógico-áulica	<p>Construye ambientes de confianza para el aprendizaje autónomo y colaborativo.</p> <p>Diseña actividades que estimulen el desarrollo cognitivo y perceptivo.</p> <p>Facilita la adaptación a la escuela, previendo posibles dificultades, compensando el déficit en habilidades básicas, estableciendo fórmulas de acogida a los recién llegados.</p>
Escuela-familia-sociedad	<p>Acompaña a los alumnos mediante la acción tutorial.</p> <p>Facilita el proceso de adquisición de competencias multiculturales.</p> <p>Promueve situaciones sociales diversas – formales e informales, estructuradas y abiertas- para favorecer los contactos y conocimiento mutuo, insertando al alumno a la institución.</p>
Gestión	<p>Coordina, integra y lidera al grupo de tutorados.</p> <p>Conoce la normatividad de la institución.</p> <p>Guía los procesos de necesidades administrativas, académicas y personales a lo largo</p>

## Conclusiones

Consideramos necesario asumir la investigación como una parte esencial del trabajo de la acción tutorial. Este análisis sistemático, crítico y permanente es un recurso que permite al docente-tutor tener información relevante para conducir y proponer mejoras en su Plan de Acción Tutorial que repercutan en mejores resultados de sus acciones. La investigación permite además intervenir de forma contextualizada y óptima.

La acción tutorial encuentra obstáculos de diversa índole, por lo que es imprescindible una formación actualizada que brinde medios para desarrollar de forma cada vez más profesionalizada y contextualizada el trabajo del docente-tutor. La elaboración del *perfil ideal* del docente-tutor a partir de la opinión y experiencia de los estudiantes es un ejercicio indispensable de cara a la futura evaluación del *perfil actual o real* de los docentes-tutores de la Licenciatura en Procesos Educativos. La diferencia entre un perfil y otro nos permitirá definir las acciones requeridas para orientar y formar a los docentes-tutores de esta licenciatura.

## Bibliografía

- [1] ANUIES, (2000). *Programas Institucionales de Tutoría, una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. México:ANUIES.
- [2] Artavia, C; Cascante, L.(2009). Componentes teóricos para la comprensión de la pedagogía intercultural como práctica docente. *Revista Electrónica Educare* Vol. XIII, N° 1, [53-70], ISSN: 1409-42-58, Junio 2009

- [3] Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2006). *Fundamentos del Modelo Universitario Minerva* (MUM). Puebla: BUAP
- [4] Fernández, M; Guzmán., C (2013). El perfil del docente integrado por competencias para el desarrollo de la acción tutorial en la Licenciatura en Procesos Educativos de la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP. XII Conferencia Internacional de Ciencias de la Educación. Camagüey, Cuba.
- [5] González, R. (2008) Herramientas básicas para el acompañamiento tutorial. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 2ª. Época, VI (14), Marzo-Junio 2008.
- [6] Hernández, R., Fernández, C. B. y Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- [7] Lazalde, A. y Pérez E. (2009). *La acción en el Modelo Minerva: de la atención personalizada a los programas de acción tutorial*. Puebla: BUAP.
- [8] Ortega, F. (1996). *Los desertores del futuro*. Serie Investigación 1. Universidad de Córdoba: Centro de Estudios Avanzados.
- [9] Peerenoud, Ph. (2004): 10 Nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje. Barcelona. Graó.
- [10] *La Reforma Integral de la Educación Media Superior* (2006). Recuperado de [http://www.reformaiems.sems.gob.mx/work/sites/riems/resources/FileDownload/149/Reforma\\_Integral.pdf](http://www.reformaiems.sems.gob.mx/work/sites/riems/resources/FileDownload/149/Reforma_Integral.pdf)
- [11] Rodríguez, M. L. (2000). Orientación e intervención psicopedagógica. CEAC, España.
- [12] Romo L. A. (2011). La tutoría. Una estrategia Innovadora en el marco de los programas de atención a los estudiantes, México: ANUIES.
- [13] Romo L. A. (2011) Sistema de acompañamiento en el Nivel Medio superior. Modelo para su construcción. México: ANUIES
- [14] Segura B, M. (2005) "Competencias personales docentes". *Revista Ciencias de la Educación*. Universidad de Carabobo. Vol 2 No. 26.
- [15] Tapia, J.A. (1995). *Orientación Educativa. Teoría, evaluación e intervención*. México: Síntesis Psicológica.
- [16] Teobaldo, M. (1995). Evaluación de la calidad educativa en el primer año universitario: una combinatoria de enfoques cuantitativos y cualitativos. *La Universidad Ahora 1995-1996* (9-10) 94-105.
- [17] UNESCO, (1998). Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI:

Visión y acción y Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior.  
[http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm) Consultado 23 de junio 2012.

- [18] UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial sobre la educación Superior. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París: UNESCO
- [19] Universidad de Córdoba. Jornadas para Docentes 2008. Vicerrectorado de Medio. En:  
[www.uccor.edu.ar/portalucc/archivos/File/VRMU/.../formacionintegral.pdf](http://www.uccor.edu.ar/portalucc/archivos/File/VRMU/.../formacionintegral.pdf)
- [20] Vries, W.; León, P.; Romero, J.F.; Hernández, I. (2011) ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. *Revista de la Educación Superior XL* (4), n.160 Octubre-Diciembre 2011, 31-49.
- [22] Zabalza, M.(2005) Competencias docentes. Conferencia del 9 de febrero en la Universidad Javeriana de Cali. España.
- [23] Zabalza, M. (2012). *Profesores y Profesión docente. Entre el "ser" y el "estar"*. Madrid: Narcea.

DIMENSIÓN	G 2010		G2011		G2012	
	personal	subgrupo	personal	subgrupo	Personal	subgrupo
Ético-profesional	EP11	EP4	EP11*	EP 11*	EP2*	EP 2*
	EP4	EP 11	EP2	EP 7	EP11*	EP 11*
	EP2	EP 2	EP7	EP 6	EP6*	EP 6*
	EP3*	EP3*	EP10	EP 2	EP1*	EP1*
Pedagógica- áulica	PA4*	PA 4*	PA8*	PA 8*	PA2	PA 4
	PA7*	PA 7*	PA2	PA 6	PA4	PA 8
	PA2*	PA 2*	PA3	PA 2	PA8	PA 2
	PA3*	PA3*	PA4*	PA 4*	PA7*	PA7*
Formación Permanente	FP2*	FP 2*	FP4*	FP 4*	FP1	FP 2
	FP5*	FP 5*	FP5*	FP 5*	FP2	FP 4
	FP1	FP 4	FP1*	FP 1*	FP5	FP 5
	FP4	FP1	FP3	FP 2	FP4	FP1
Escuela-familia- sociedad	EFS6*	EFS 6*	EFS6*	EFS 6*	EFS6	EFS 2
	EFS1	EFS 5	EFS2*	EFS 2*	EFS1	EFS 5
	EFS2	EFS 1	EFS1*	EFS 1*	EFS2	EFS 1
	EFS5	EFS2	EFS4	EFS3	EFS5	EFS6
Gestión	G2	G1	G1	G3	G1	G4
	G1	G2	G4	G1	G2	G1
	G4	G4	G3	G2	G4	G2
	G3*	G3*	G2	G4	G3*	G3*

Tabla 2. Competencias que coinciden en la jerarquización personal y la consensuada por subgrupo



**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 6**

---

**Dimensiones para la construcción de un cuestionario de evaluación del  
desempeño del docente tutor en la Universidad**



## **Dimensiones para la construcción de un cuestionario de evaluación del desempeño del docente tutor en la Universidad**

**Alma Delia Torquemada González, Lizbeth Jardínez Hernández**

*Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*

[liz\\_vpea@hotmail.com](mailto:liz_vpea@hotmail.com)

**Resumen.-** Este trabajo presenta las dimensiones teórico-conceptuales que se tomaron en cuenta para la construcción de un cuestionario orientado a evaluar el desempeño del docente tutor en el nivel universitario dentro del contexto de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

### **1. El perfil del docente universitario.**

La sociedad hoy en día plantea nuevos escenarios constituidos por la globalización, la revolución tecnológica y la multiculturalidad que impactan en el ámbito educativo representando un reto para el docente universitario. Como lo plantean Ruiz, Mas, Tejada y Gámez (2008) el docente universitario debe poseer competencias ligadas a las funciones docentes, de investigación y de gestión. La primera de ellas hace referencia al diagnóstico de las necesidades del contexto y de los grupos como estrategia para determinar acciones de formación estudiantil. La segunda competencia alude al diseño, desarrollo, evaluación y coordinación de proyectos de investigación e innovación relevantes para la docencia, la institución y el propio avance científico, así como su difusión en coloquios, seminarios y congresos. Finalmente, la tercera competencia se refiere a la participación activa en la organización y gestión de la institución. En este sentido, el docente universitario se visualiza como un facilitador, gestor y tutor de aprendizajes comprometido con el saber científico y la innovación de su propio contexto; capaz de asumir una actitud de reflexión y crítica para mejorar su propia práctica profesional.

En concordancia con lo anterior, Tejada (2002) argumenta que hablar de un perfil del docente universitario es hacer referencia al tipo de competencias mínimas que debe poseer tales como: competencias tecnológicas, competencias sociales y de comunicación, competencias teóricas y psicopedagógicas. Por su parte, Zabalza (2009)

propone diez competencias que pueden caracterizar un perfil docente que permitan concretar la identidad y el desarrollo profesional de los docentes universitarios: Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje; seleccionar y presentar contenidos disciplinares; ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles; manejar didácticamente las TIC; gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje; relacionarse constructivamente con los alumnos; tutorizar a los alumnos; el trabajo colegiado con otros académicos; evaluar los procesos en la adquisición de los aprendizajes; reflexionar e investigar sobre las prácticas de enseñanza e implicarse institucionalmente en el progreso científico y social.

A partir de lo anterior, se puede decir que en el contexto actual de una sociedad globalizada, la docencia, la investigación y la gestión son tareas fundamentales en el quehacer de todo docente universitario que le permitirán estar preparado para asumir los retos que la sociedad de hoy exige.

## 2. El perfil del docente tutor

En el contexto universitario, la competencia tutorial forma parte sustancial del perfil profesional del docente. Se espera del tutor una acción centrada en la intervención con el alumno, los padres de familia y con otros profesores. Un rasgo que parece tener especial importancia para el ejercicio de la tutoría se refiere a la personalidad del docente, puesto que el vínculo de comunicación que se establece con el tutorado depende en gran medida de la aproximación del docente hacia el estudiante, la empatía, confianza, accesibilidad, flexibilidad, credibilidad y paciencia que sea capaz de demostrar; por ello, el docente que se va a convertir en tutor debe ante todo, entender la transición de su práctica

desde una perspectiva más amplia que trasciende el trabajo áulico, donde los estudiantes puedan contar con un servicio personalizado para mejorar su situación escolar.

La tutoría debe ser asumida como un proceso de acompañamiento a lo largo de la formación de los estudiantes, que se concreta mediante la atención personalizada por parte de académicos competentes y formados para dicha función (ANUIES, 2000).

De acuerdo con Zabalza (2004) es preciso delimitar las funciones que le corresponden al docente tutor a fin de facilitar el proceso de acompañamiento estudiantil. En el siguiente cuadro se ilustra dicha delimitación:

Son tareas del tutor	No son tareas del tutor
<ul style="list-style-type: none"> <li>*La orientación curricular y Académica.</li> <li>*La orientación vocacional.</li> <li>*La detección de necesidades, carencias y problemáticas del estudiantado e informar a la instancia correspondiente.</li> <li>*La orientación sobre la toma de decisiones en torno a situaciones del reglamento escolar.</li> <li>*Facilitar acciones para aprender a aprender.</li> <li>* Enseñar técnicas de estudio.</li> <li>* Escucharlo ante situaciones que representen un conflicto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Dar clases particulares.</li> <li>*Aparentar ser amigo.</li> <li>*Ser un defensor incondicional.</li> <li>*Tomar decisiones por el estudiante.</li> <li>*Suplir las tareas del tutor.</li> <li>*Ejercer de psiquiatra o de psicólogo sino se tiene formación para ello.</li> <li>*Comentar en público casos que podrían ser identificables.</li> </ul>

En un marco más específico, el tutor cumple con diversas funciones que plantean la docencia y la tutoría como actividades diferenciadas, tales como:

- Representa al conjunto de profesores frente al grupo de alumnos y a éste frente al grupo de profesores.

- Sigue más de cerca el trabajo que realiza el grupo y cada uno de los alumnos que lo forman y los asesora en aquellos aspectos en que resulte preciso atender.
- En algunos casos es el único académico que atiende a los padres de los alumnos cuando existe algún problema que pone en riesgo su rendimiento escolar o permanencia en la institución.
- Tiene un conocimiento claro y completo del desempeño del grupo al que atiende (calificaciones, ausencias, problemáticas).
- Está autorizado por la institución para apoyar a los estudiantes en propuestas de solución a problemas que afecten su permanencia en la carrera.
- Tiene la posibilidad de intervenir con otras instancias al interior de la institución para solicitar apoyos especializados con aquellos estudiantes que no acuden a clase con la frecuencia y sistematicidad que sería deseable.
- Es el único académico que realmente llega a conocer la naturaleza individual de un estudiante.

Actualmente resulta urgente rescatar la función del tutor en toda su profundidad, ya que tanto su sentido como su proyección en la práctica educativa están siendo duramente cuestionadas. Es decir, los tutores deben comprender el impacto de su labor durante la formación académica y personal de los alumnos y estar dispuestos a asumir un compromiso ético, ya que como lo señala Martínez Rizo (2000) el personal académico en las IES tiende a incrementarse, y con ello, las características cualitativas de los académicos deberán modificarse en forma acelerada con el objetivo de una mayor

profesionalización para impactar verdaderamente en el desarrollo integral de sus académicos.

De acuerdo con esto, en el Programa Institucional de Tutorías de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH, 2007) se enfatiza la necesidad de atender las necesidades académicas y personales que demandan los alumnos a través del reforzamiento de programas de apoyo integral en los campos académico, cultural y humano. Esto exige la participación, colaboración y compromiso de cada uno de los distintos actores universitarios. Desde esta perspectiva, un verdadero tutor será aquel que posea competencias profesionales, personales y éticas para acompañar a un alumno durante su proceso formativo.

### **3. La evaluación de la acción tutorial en la universidad.**

Por otra parte, la evaluación de la acción tutorial es una estrategia necesaria para conocer su eficacia y establecer acciones de mejora que se traduzcan en un impacto favorable en la formación integral de los alumnos. De acuerdo con la ANUIES (2000) la opinión de los alumnos sobre la tutoría alcanza un gran valor dado que supone una interacción muy estrecha entre los dos actores (tutor y alumno). El uso de cuestionarios de opinión es el instrumento más valorado para rescatar la percepción de estudiantes sobre la acción tutorial. Tal es el caso de la Universidad Autónoma de Nayarit, la Universidad de Guadalajara, la Facultad de Medicina de la UNAM y la Universidad Veracruzana. La ANUIES (2000) propone algunas variables para evaluar la acción tutorial como son: actitud empática, compromiso con la actividad tutorial, capacidad para la acción tutorial, disposición para atender a los alumnos, capacidad para orientarlos en decisiones académicas, así como



la satisfacción que se tiene del servicio de tutoría. Hoy en día gran parte de las IES han implementado mecanismos de evaluación partiendo del uso de cuestionarios. Sin embargo, es importante tener presente que si bien la tutoría es una competencia ligada a la docencia, ambas son actividades diferenciadas, de ahí que la tutoría requiera indicadores propios para su evaluación. En este mismo sentido, no se debe olvidar que toda evaluación debe partir de las características propias de la institución y del perfil del docente tutor que esta tenga, así como de la dinámica que siga la acción tutorial.

#### **4. Método**

Las fases del desarrollo de la investigación mixta (Hernández, Fernández & Baptista, 2010) fueron las siguientes: búsqueda de enfoques teóricos sobre las competencias que debe poseer el perfil del docente tutor en la universidad. Posteriormente se asistió a un taller sobre la evaluación del impacto de la tutoría impartido por la ANUIES. Después se procedió a indagar la existencia de los procesos de evaluación de la acción tutorial dentro de la UAEH. Finalmente, se hizo una búsqueda de diversos instrumentos que valoraran la acción tutorial. A partir de este análisis se construyeron cinco dimensiones que permitieron valorar el desempeño del docente tutor en el nivel universitario.

#### **5. Principales resultados**

El producto más importante de esta investigación fue el diseño de un cuestionario tipo likert con cuatro opciones de respuesta (siempre, casi siempre, a veces y nunca) orientado a valorar el desempeño del tutor en el nivel de licenciatura. En este trabajo se describen cada una de las dimensiones que

conformaron su construcción. Se asume la perspectiva de comprender la evaluación docente como un proceso de retroalimentación y mejora del desempeño académico. En este sentido, se construyeron cinco dimensiones tales como: el proceso de tutoría en la licenciatura, las competencias académicas para la acción tutorial, aptitudes para la tutoría, actitud del tutor y autoevaluación del tutorado. Se construyeron cinco dimensiones las cuales se definen a continuación:

##### *Dimensión 1: Proceso de la tutoría en licenciatura.*

En esta dimensión se pretende conocer procesos administrativos de la gestión de la tutoría, sus requerimientos y condiciones institucionales. Esta dimensión se conformó de 9 preguntas.

##### *Dimensión 2: Competencias académicas para la acción tutorial.*

En esta dimensión se intenta tener información sobre las habilidades y formación del docente para desempeñarse en la tutoría, así como el tipo de información que domina el tutor para brindar orientación en procesos educativos. Esta dimensión se compone de 7 preguntas.

##### *Dimensión 3: Aptitudes para la tutoría.*

Aquí se pretende identificar si el docente cuenta con aptitudes interpersonales para favorecer la interacción y comunicación asertiva con los estudiantes, orientándolos en la resolución de problemas académicos. Esta dimensión se conformó de 6 preguntas.

##### *Dimensión 4: Actitud del tutor.*

En esta dimensión se busca conocer si el tutor asume una actitud de empatía hacia las necesidades del estudiante sean académicas o personales,

manteniendo en armonía la interacción tutor-tutorado y favoreciendo con ello la formación integral del estudiante. Esta dimensión se conformó de 6 preguntas.

#### *Dimensión 5: Autoevaluación del tutorado.*

En esta última dimensión se busca conocer la valoración que hace de sí mismo el estudiante en su rol como tutorado, con la intención de reconocer la relevancia de la tutoría en el nivel de licenciatura y el papel que asume como tutorado. Esta dimensión se conformó por 4 preguntas.

Cabe señalar que cuatro dimensiones son dirigidas a valorar el desempeño del tutor, mientras que la quinta dimensión está orientada hacia el estudiante quien debe evaluar su propio desempeño como tutorado. En la práctica de la tutoría, el profesor y el estudiante son los actores que hacen posible la dinámica tutorial. Por ello, en esta investigación se partió de reconocer la valoración del estudiante en su rol de tutorado, lo cual promueve una evaluación objetiva de la acción tutorial.

## **6. Conclusiones**

Hoy en día la tendencia en investigación sobre la tutoría universitaria se orienta hacia la evaluación del impacto de la acción tutorial desde la perspectiva del estudiante. Por ello, resulta relevante que al interior de las IES se diseñen los instrumentos necesarios para valorar esta importante actividad, considerando que cada institución tiene sus propias condiciones de funcionamiento y características contextuales muy particulares. Así, este trabajo enfatiza la necesidad de favorecer la competencia tutorial como parte

sustancial del perfil profesional del docente universitario. Creemos que las dimensiones diseñadas son una primera aproximación a la consolidación de un perfil docente que sea congruente con la visión y misión de nuestra Universidad. No obstante, las dimensiones que diseñamos valoran aptitudes y actitudes propias de cualquier docente, son competencias genéricas que bien pueden orientar el diseño de otros instrumentos de evaluación de la actividad académica.

La práctica educativa de la tutoría, está hoy en entredicho, por lo tanto, es prioritario atender a la evaluación de la acción tutorial, lo cual será la base para profundizar en el impacto de la tutoría en la formación integral de los estudiantes.

## **Bibliografía**

- [1] Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2000). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior*. México: ANUIES Colección de la Biblioteca de la Educación Superior.
- [2] División de docencia, UAEH. (2007). *Programa Institucional de Tutorías*. México: UAEH.
- [3] Hernández, R.; Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- [4] Martínez, F. (2000). *Nueve retos para la educación superior. Funciones, actores y estructuras*. México: ANUIES.
- [5] Ruiz, C.; Mas, O.; Tejada, J., y Navío A. (2008). Funciones y escenarios de actuación del profesor universitario. Apuntes para la definición del perfil basado en competencias. En: *Revista de la Educación Superior*, 146 (37), pp. 115-132. Recuperado el 2 de mayo de 2013 de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v37n146/v37n146a8.pdf>
- [6] Tejada, J. (2002). El docente universitario ante los nuevos escenarios: Implicaciones para la innovación docente. En: *Acción pedagógica* 2 (11), pp. 30-42. Recuperado el

2 de mayo de 2013 de:  
<http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17162/1/articulo4.pdf>

- [7] Zabalza, M. A. (2004). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. España: Narcea.
- [8] Zabalza, M. A. (2009). Ser profesor universitario hoy. En: *La cuestión universitaria*, 5, pp. 69-81. Recuperado el 25 de abril de 2013 de:  
[http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/grafica/articulos/imgs\\_boletin\\_5/pdfs/LC\\_U5-7.pdf](http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/grafica/articulos/imgs_boletin_5/pdfs/LC_U5-7.pdf)



**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 7**

---

**Ejes orientativos para la construcción de un programa institucional de tutorías en el nivel superior**



## **Ejes orientativos para la construcción de un programa institucional de tutorías en el nivel superior**

**Alma Delia Torquemada González, Lizbeth Jardínez Hernández, Rocío Guillermo Hernández**

*Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*

[almatorquemada@yahoo.com.mx](mailto:almatorquemada@yahoo.com.mx), [liz\\_vpea@hotmail.com](mailto:liz_vpea@hotmail.com), [rocio\\_cg61@hotmail.com](mailto:rocio_cg61@hotmail.com)

**Resumen.-** Este trabajo consiste en discutir algunos elementos que orienten la dirección de un programa institucional de tutoría en el nivel superior a partir del análisis del desarrollo de la gestión tutorial en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAEH.

### **1. La tutoría en la Universidad.**

A lo largo de la historia de la educación, la tutoría ha tenido un lugar importante, no siempre muy claro en su definición, pero sí diverso en sus finalidades; sus raíces se ubican desde tiempos muy remotos. Al respecto, Sánchez M. (2007) destaca que la tutoría o tutela ha sido acompañante implícita o explícita de casi todas las formas de educación formal e informal a lo largo de la historia. En la actualidad esta función, propia de la docencia es considerada como una estrategia central en las instituciones de educación superior, planteándose como la implementación de un programa remedial, promovido por las autoridades educativas para disminuir los índices de reprobación, rezago académico, deserción e ineficiencia terminal y a la vez incidir en la formación integral de los alumnos (UAEH, 2007). Si bien, las IES han implementado diversas estrategias para abatir estos problemas, esto no ha sido suficiente pues no se han atendido en su totalidad las necesidades reales de los alumnos.

Al respecto, Torquemada (2011) destaca que existen una serie de problemáticas en los jóvenes universitarios que inciden no solo en su permanencia, sino en su formación personal, entre estas se encuentran: descuido en la salud, abuso del alcohol o consumo de drogas, trastornos alimenticios severos, hábitos de estudio deficientes, carencia de vocación profesional, falta de responsabilidad o compromiso y ausencia del sentido del deber,

situaciones familiares críticas, conducta inmadura, dificultades de comunicación interpersonal, trastornos psicológicos, carencia de orientación sexual, espiritual, poco interés en actividades culturales, artísticas y deportivas. Es por ello que la tutoría se visualiza como una estrategia fundamental para abatir dichos problemas, pues como Tinto (Citado en ANUIES, 2000) menciona un alumno al ingresar a la universidad enfrenta diversas crisis relativas a la adaptación escolar, sus expectativas frente a la carrera y la probabilidad de un bajo rendimiento académico.

De esta manera se puede decir que la tutoría en el nivel superior como estrategia educativa es compleja, ya que incide directamente en los aspectos académico, intelectual, personal y emocional del estudiante universitario. Se busca formar profesionales íntegros que sepan responder exitosamente a las necesidades de la sociedad actual, demostrando aptitudes para enfrentarse a las diferentes circunstancias de la vida asumiendo un pensamiento autónomo y crítico (Delors, 1996).

## **2. Los programas de tutoría**

De acuerdo con Ariza y Ocampo (2004) la tutoría se manifiesta en los nuevos modelos de educación personificando la necesidad de apoyar los procesos educativos desde las diferentes facetas del individuo, al brindar estrategias y alternativas para encontrar una aplicación práctica de los saberes especializados adquiridos durante su formación profesional. En este sentido, la tutoría individual constituye la estrategia esencial para desarrollar el programa de tutorías, donde tutores y estudiantes asuman un compromiso recíproco. Como la ANUIES (2000) señala la implementación de la tutoría dentro

de las actividades académicas de la institución requiere de la construcción de un sistema institucional de tutoría, donde se especifique claramente su definición, sus objetivos y modelos de intervención, así como las actividades propias de la tutoría, actividades esenciales y complementarias para incidir en forma efectiva en el proceso formativo del estudiante universitario.

Bajo la misma línea se define un sistema institucional de tutoría como un conjunto de acciones dirigidas a la atención individual del estudiante, o bien, al acompañamiento grupal. El objetivo fundamental de los programas de tutoría debe ser formativo, para lo cual se requieren esfuerzos articulados entre las autoridades respectivas y los docentes participantes. Solo de esta forma puede existir un impacto profundo en la formación integral de los alumnos. Los programas deben contar con ejes de dirección que orienten la tutoría como una estrategia institucional, con la finalidad de clarificar la función de ésta y determinar la dinámica de su acción en el trabajo cotidiano de tutores y estudiantes. La planeación de las acciones de la tutoría es un mecanismo ausente hoy en día en la práctica tutorial. Por ello, es urgente que las IES realicen una evaluación reflexiva que cuestione el propio funcionamiento de la tutoría.

## **3. Limitaciones y retos de los programas de tutoría en el nivel superior.**

Las problemáticas que enfrentan los programas tutoriales en casi todas las IES son de diversa índole. Por una parte, se encuentra esta visión burocrática del proceso tutorial, la exigencia de evidencias escritas ha llevado a un exceso en el uso de formatos y sistemas de registro que poco dan cuenta del

impacto de la tutoría pero que sí dificulta el carácter académico de la misma. Una segunda problemática radica en la carencia de formación para la tutoría en los docentes de nivel superior. Si bien al interior de las IES se cuenta con cursos de capacitación, muchos de ellos son esporádicos, poco consistentes y no existe un plan formativo, organizado y congruente con la visión y misión institucional de la universidad. También se encuentran otros problemas estructurales como la inserción del propio programa de tutoría dentro de la dinámica institucional. Algunas IES sitúan esta estrategia como parte de la docencia, otros en cambio, la plantean como un servicio estudiantil. La ubicación correcta de la tutoría a nivel institucional es una cuestión que debe reflexionarse, ya que su enfoque e intencionalidades dependen de su posición. Asimismo aparecen los problemas de infraestructura y carencia de recursos adecuados para brindar la tutoría como es deseable.

Por su parte, diversos autores (De la Cruz y Abreu, 2008 y García y González, 2010) argumentan que la tutoría en la educación superior restringida al acompañamiento escolar es limitada al contrastarla con los retos planteados por la sociedad del conocimiento, de ahí que los grandes retos que debe enfrentar son: La exigencia en un cambio en la cultura docente, donde el profesor sea capaz de adaptarse a los continuos cambios; evitar la tendencia a centrarse en el aspecto cognitivo desarrollando en los estudiantes sus capacidades y habilidades profesionales; transitar de una tutoría centrada en los ambientes escolares cerrados, hacia los sistemas abiertos situados en el mundo real; fomentar el desarrollo autónomo de los jóvenes y finalmente la evaluación de la tutoría debe dar cuenta de su impacto en el desempeño del

estudiante e incidir en la mejora de la tutoría a nivel de su gestión, desarrollo e investigación.

#### 4. MÉTODO

El diseño de la investigación fue de corte cualitativo, permitiendo desarrollar una investigación flexible y abierta (Fernández, 2006). Se utilizó una triangulación metodológica a partir de la cual se hizo un análisis reflexivo del desarrollo de la gestión tutorial (Álvarez-Gayou, 2005; Miles y Huberman, 1994 y Rubin y Rubin, 1995).

#### 5. TIPO DE ESTUDIO

El tipo de estudio que se llevó a cabo fue de corte descriptivo (Salkind, 1999), analizándose la práctica de la gestión tutorial (periodo 2009-2011) a partir del plan de acción y los resultados del seguimiento tutorial. Se determinaron 3 ejes de trabajo que caracterizaron el desarrollo de la tutoría en el ICSHu.

#### 6. PRINCIPALES RESULTADOS.

La experiencia en gestión de la tutoría en el nivel superior, permitió definir tres ejes bajo los cuales se podría organizar y desarrollar la acción tutorial en la universidad para poder lograr su consolidación como programa institucional. En el cuadro 1 se ubican los ejes de trabajo donde se identifican las acciones educativas. Posteriormente se explica cada una de ellas.

Gestión educativa	Desarrollo de la acción tutorial y atención estudiantil	Investigación de la tutoría en el nivel superior
Registro formal	Orientación y apoyo a tutores	Seminarios-talleres con coordinadores tutores

Sistema en línea	Trabajo con coordinadores tutores	Estudios exploratorios de carácter cualitativo
Lineamientos de dirección	Atención individual a estudiantes y padres de familia	Diseño de instrumentos de evaluación de la acción tutorial
Recursos y/o materiales de apoyo	Comunicación con agentes externos al ICSHu	Evaluación de los cursos de inducción a la universidad

*Cuadro 1. Ejes de trabajo del desarrollo de la acción tutorial en el ICSHu.*

El primer eje se refiere al *análisis de la gestión tutorial*, la cual se refiere a la puesta en marcha de los mecanismos que permiten el registro y seguimiento de la acción tutorial. El análisis de los procesos de implementación desde la perspectiva de sus actores (tutores y tutorados) puede reorientar los programas operativos, diseñando medios electrónicos más amigables y funcionales que reporten información valiosa para la comunidad universitaria. En este eje se encuentran actividades tales como: el registro formal de la tutoría y la asesoría; los informes derivados del SIT (Sistema Institucional de Tutorías); la planeación de actividades al inicio, durante y al final del semestre; el diseño de formatos y materiales para la acción tutorial en cada licenciatura; la comunicación con la Dirección de Tutorías de la UAEH sobre la dinámica y gestión de constancias de participación de tutores.

El segundo eje se refiere al análisis exploratorio de *la acción tutorial desde la perspectiva de sus actores*, es decir el involucramiento de los coordinadores de tutoría en las prácticas cotidianas de la acción tutorial. Esta acción representa una estrategia muy valiosa para detectar las necesidades reales de tutores y tutorados, así conocer en forma directa su dinámica y proponer los ajustes necesarios que faciliten los procesos de atención estudiantil. Aquí se ubica el análisis cualitativo de la

dinámica tutorial por licenciatura; el análisis de las dificultades técnicas sobre el manejo del SIT; la formación y/o capacitación de coordinadores tutores y tutores a través de los cursos de ANUIES. Cabe señalar que se planificaron, implementaron y evaluaron los cursos de inducción a estudiantes de nuevo ingreso a la universidad favoreciendo su adaptación e integración. Asimismo, se desarrollaron actividades de detección, diagnóstico y canalización de alumnos con problemas psicológicos y su respectivo seguimiento. En estos casos se buscó el contacto con los padres de familia e instancias externas a la UAEH.

El tercer eje se refiere a *la investigación sobre la acción tutorial*, la cual alude a vincular esfuerzos para poder documentar los resultados e impacto de la acción tutorial por parte de aquellos quienes realizan investigación. Involucrar a investigadores expertos en el tema de la tutoría es una estrategia valiosa para analizar objetivamente el desarrollo del programa, comprender su complejidad y proponer cambios viables acordes a las condiciones del contexto universitario. Se realizaron foros de discusión, seminarios de análisis de la tutoría, así como el diseño de un instrumento que diera cuenta del impacto de la acción tutorial. Una actividad muy importante fue la reestructuración de los cursos de inducción a la universidad a través de un sondeo exploratorio donde participaron estudiantes, tutores, coordinadores e investigadores en educación. Se difundieron los resultados en diversos foros académicos en el contexto nacional.

## **7. CONCLUSIONES**

Esta experiencia en gestión permite reflexionar sobre la tutoría más allá de una estrategia



institucional, es más bien, una propuesta de acompañamiento estudiantil asociada a las funciones de la docencia. El trabajo realizado permite plantear tres retos muy importantes, por una parte es necesario repensar la tutoría, visualizarla como una importante competencia derivada de la docencia. Esto significa analizar la viabilidad para hacer cambios estructurales, es decir, plantearla como parte de la Dirección de Docencia y no como un servicio estudiantil. Este cambio es necesario si queremos ver impactos positivos en la formación de nuestros estudiantes. Un segundo reto radica en promover estrategias para sensibilizar la participación tanto del docente como del estudiante, no basta con generar cursos para formar a tutores, es necesario vincular a los estudiantes y comprometerlos con esta acción. Hasta el momento se señala únicamente al docente como responsable único del éxito o fracaso del programa. Sin embargo, hablando del nivel universitario son los jóvenes quienes también deben ser evaluados en su compromiso hacia la tutoría. El tercer reto radica en generar los vínculos adecuados *gestión-investigación*, pues sin ello, no tenemos posibilidades de consolidación. Se requiere dar apertura para explorar los procesos, impacto y acciones que permitan hacer cambios sobre bases sólidas y confiables, no debemos olvidar que son personas quienes hacen posible esta actividad y es sobre profesores y estudiantes en quienes impacta la toma de decisiones.

## Bibliografía

- [1] Álvarez-Gayou, J. L. (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- [2] Ariza, G. I., y Ocampo, H. B. (2004). El acompañamiento tutorial como estrategia de la formación personal y profesional: un

estudio basado en la experiencia en una institución de educación superior. En: *University Psychology*, 4 (1), pp. 31-41. Recuperado el 16 de mayo de 2013 de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v4n1/v4n1a05.pdf>

- [3] Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2000). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior*. México: ANUIES Colección de la Biblioteca de la Educación Superior.
- [4] De la Cruz, G., y Abreu, L. F. (2008). Tutoría en la educación superior: transitando desde las aulas hacia la sociedad del conocimiento. En: *Revista de la Educación Superior* 17 (37) (3), pp. 107-124. Recuperado el 16 de mayo de 2013 de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v37n147/v37n147a8.pdf>
- [5] Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En: *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, España: Santillana, UNESCO. Pp. 91-103.
- [6] División de docencia, UAEH. (2007). *Programa Institucional de Tutorías*. México: UAEH.
- [7] Fernández, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos?. En: *Butlletí LaRecerca*. España: Universitat de Barcelona.
- [8] García, L., y González, D. N. (2010). Competencias básicas. Tutores en educación superior: El desafío de un rol a construir. En: *Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021* (pp. 1-7). Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires. Recuperado el 23 de mayo de 2013 de: [http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/COMPETENCIASBASICAS/RLE2568\\_Labandal.pdf](http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/COMPETENCIASBASICAS/RLE2568_Labandal.pdf)
- [9] Miles, M., y Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2da ed.). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- [10] Rubin, H. J., y Rubin, I. S. (1995). *Qualitative interviewing. The art of hearing data*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- [11] Salkind, N. J. (1999). *Métodos de investigación*. México: Prentice Hall Hispanoamericana.

- [12] Sánchez, O. (2007). *Tutoría y universidad pública*. México: Universidad Autónoma de Nayarit. Recuperado el 16 de mayo de 2013 de:  
[http://tutoria.uan.edu.mx/docs/Tutoria\\_y\\_Universidad\\_Publica.pdf](http://tutoria.uan.edu.mx/docs/Tutoria_y_Universidad_Publica.pdf)
- [13] Torquemada, A. D. (2011). Análisis de la tutoría: un primer acercamiento a nivel de licenciatura en el ICSHu, (Tomo II). En: *La Investigación Social en México* (pp.773-783). México: UAEH.



**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 8**

---

**Reflexiones sobre la tutoría  
en la modalidad mixta o semiescolarizada**



## **Reflexiones sobre la tutoría en la modalidad mixta o semiescolarizada**

**Olga Leticia Fuchs Gómez, Ma. Guadalupe Raggi Cárdenas, E. Erica Vera Cervantes**

*Facultad de Ciencias Físico Matemáticas,  
Facultad de Ciencias de la Computación,  
BUAP*

[eevclibra@gmail.com](mailto:eevclibra@gmail.com)

**Resumen.**-Algunas de las necesidades que determinan la existencia de programas de tutoría en educación presencial o virtual son la deserción, el rezago, la baja calidad académica y en el aprendizaje virtual adquieren mayor importancia ya que aparece la necesidad de fomentar el desarrollo del estudio independiente. En esta modalidad el tutor es un orientador del aprendizaje del alumno aislado, solitario y carente de la presencia del docente habitual y se hace cargo de la asistencia y ayuda personal. Se pueden implementar estrategias para el desarrollo de habilidades que los estudiantes no poseen, tales como, otros hábitos de estudio, estrategias de estudio, actividades para desarrollar su autoestima, o comprensión lectora y más eficientemente para desarrollar la metacognición y el aprendizaje autónomo, entre otros. Nos proponemos analizar sus características en este trabajo.

### **1. Introducción**

La tutoría es una de las dimensiones de la docencia, una forma de atención integral al estudiante, donde los tutores lo apoyan, por medio de la estructuración de objetivos, técnicas de enseñanza y una serie de programas de acompañamiento y de planeación académica, es decir, ofrecen al estudiante, un apoyo global de carácter individual a lo largo de sus estudios académicos y comprende un conjunto sistematizado de acciones educativas centradas en el estudiante. Nace para combatir los problemas de la deserción y del rezago escolar con el fin de incrementar la eficiencia terminal y la calidad en la educación. La tutoría pretende orientar y dar seguimiento al desarrollo de los estudiantes, lo mismo que apoyarlos en los aspectos cognitivos y afectivos del aprendizaje. Busca fomentar su capacidad crítica y creadora y su rendimiento académico, así como perfeccionar su evolución social y personal.

En pocas palabras según la ANUIES la tutoría es el “Proceso de acompañamiento” de tipo personal y académico a lo largo del proceso formativo para mejorar el rendimiento académico, solucionar

problemas escolares y desarrollar hábitos de estudio, trabajo, reflexión y convivencia social. La tutoría se entiende como un proceso de ayuda en el aprendizaje contextualizado en el sistema educativo al cual se apoya.

.En educación a distancia, la característica fundamental es la de fomentar el desarrollo del estudio independiente, es un orientador del aprendizaje del alumno aislado, solitario y carente de la presencia del docente habitual. Es aquí donde la figura del tutor cobra su mayor significado por cuanto que se hace cargo de su asistencia y ayuda personal. La primera tarea que debe desarrollar un tutor es lograr confianza en el alumno en cuanto al sistema de educación a distancia, orientándolo en su metodología. Por ello, el tutor debe conocer los fundamentos de la formación a distancia, las funciones que debe cumplir y las estrategias a emplear en la mediación pedagógica. Por lo tanto, todo tutor debe realizar constantes monitoreos de los progresos de sus alumnos en varios sentidos, al mismo tiempo que, favorecer que éstos los realicen por sí mismos, y también del momento que el aprendizaje se ejecuta en el espacio que media en lo que la persona ya sabe y puede hacer y lo que selecciona y procesa activamente (con guías didácticas y luego por sí misma) como información significativa para construir un nuevo significado y desarrollar nuevas competencias.

Dentro de las tareas más importantes están, el apoyo técnico, la socialización en línea, la motivación, el intercambio de información, la retroalimentación, la evaluación crítica, la orientación. Sus funciones se pueden clasificar en Función Académica, Función Social, Función Organizativa, Función Orientadora y Función Técnica.

## **2. Diferencias entre asesoría académica y tutoría**

Existen algunas personas que asesoría académica y tutoría. Trataremos de aclarar este punto:

Como docentes una de las labores más importantes es la de la asesoría académica :La tarea del asesor consiste básicamente en que el estudiante o el grupo de estudiantes logren aprendizajes significativos a partir de una serie de estrategias que el asesor aplica, tales como la reafirmación temática, la resolución de dudas, la realización de ejercicios, la aplicación de casos prácticos, los intercambios de experiencias, la exposición y la sistematización del conocimiento (Calderón Hernández,1999:15). Son las consultas que brinda un profesor (llamado para este fin asesor), fuera de lo que se considera su tiempo docente, para resolver dudas o preguntas a un alumno o grupo de alumnos, sobre temas específicos que domina La asesoría constituye una práctica cotidiana por parte de todos los profesores. Supone la presencia de un asesorado, un asesor, un contenido académico por desarrollar, un requisito formal por cumplir y las interacciones que entre ellos se dan (Granja Castro, 1989:22). Otro tipo de asesoría es la del director de tesis. Él es quien conoce y tiene un cierto dominio de los problemas teóricos más importantes de la disciplina; o maneja un marco teórico suficientemente amplio que le permite orientarlo en el tema de tesis elegido, como también referirlo con quien domina determinados temas en específico, cuando esto sea necesario.

Otra actividad de un asesor es por ejemplo la asesoría de proyectos de Servicio Social en la cual el trabajo del docente es la Orientación y apoyo metodológico que se brinda a los estudiantes durante un tiempo determinado (establecido en la

legislación de la institución) para que participen en un proyecto de Servicio Social, adecuado al cumplimiento de este requisito para obtener el título, que deberá ser coordinado por el profesor y aprobado por los órganos competentes. Por último está la asesoría de prácticas profesionales. El trabajo del docente será la coordinación, discusión y evaluación de las actividades efectuadas por los estudiantes en distintos espacios externos a la institución para reforzar los conocimientos adquiridos y aplicarlos a situaciones y problemas concretos de su futura práctica profesional. El rol del asesor en esta actividad consiste en la discusión de las situaciones y problemas vividos por los estudiantes durante estas prácticas para comprenderlos, interpretarlos y desarrollar propuestas viables para su solución. Este ejercicio constituye una forma eficaz para integrar la teoría con la práctica. Difiere de la tutoría en tanto que se lleva a cabo en lapsos precisos y puntuales, con grupos específicos de estudiantes y en espacios también acotados.

Por otro lado la tutoría tiene que propiciar la formación integral del estudiante y tiene lugar, según la ANUIES en momentos de duda o cuando enfrenta problemas, y permite al estudiante:

1. Conocer diversas formas de resolver sus problemas dentro del contexto escolar.
2. Comprender las características del plan de estudios y las opciones de trayectoria.
3. Adquirir técnicas adecuadas de lectura y comprensión.
4. Desarrollar estrategias de estudio.
5. Superar dificultades en el aprendizaje y en el rendimiento académico.
6. Adaptarse e integrarse a la universidad y al ambiente escolar.

7. Diseñar la trayectoria curricular más adecuada, de acuerdo con los recursos, capacidades y expectativas personales, familiares y de la universidad.

8. Seleccionar actividades extraescolares que pueden mejorar su formación.

9. Recibir retroalimentación en aspectos relacionados con su estabilidad emocional y su actitud como futuro profesional de la carrera.

10. Conocer los apoyos y beneficios que puede obtener de las diversas instancias universitarias.

Todas estas difieren de las obligaciones del asesor.

### **3. Acciones del tutor en la modalidad mixta**

En la Educación Mixta y semi-escolarizada las acciones que puede tener un tutor son las siguientes

- Motivar a los estudiantes a mejorar sus habilidades de comunicación, de trabajo y de estudio.
- Propiciar la interacción de los estudiantes entre ellos para la solución de problemas de aprendizaje o para la construcción de conocimientos.
- Apoyar al alumno en el desarrollo de una metodología de estudio y trabajo apropiado para las exigencias de la carrera.
- Ofrecer al alumno apoyo y supervisión en temas de mayor dificultad en las diversas asignaturas.
- Crear un clima de confianza que permita conocer otros aspectos de la vida personal del alumno, que influyen directa o indirectamente en su desempeño.
- Señalar y sugerir actividades extracurriculares para favorecer un desarrollo profesional integral del estudiante.
- Brindar información académico-administrativa según las peticiones del alumno.

- Aportar su propia experiencia
- Generar costumbres comunicativas cordiales.
- Dar pautas de acción y velar por el cumplimiento de las reglas.
- Animar y motivar al grupo y a cada individuo.
- Administra las actividades, tiempos, recursos, tiempos grupales e individuales.

#### **4. Atributos y competencias que debería poseer un tutor en la educación a distancia**

Sin embargo no todos los docentes tienen las características necesarias para el trabajo tutorial, las dimensiones indispensables que debe considerar la persona responsable de la acción tutorial serían:

Un buen modo de perfilar los atributos y competencias que debería poseer un tutor en la educación a distancia es a partir del análisis de las características del aprendizaje adulto. Por lo que cada característica del aprendizaje adulto generaría como contrapartida un atributo del tutor; las mismas podrían clasificarse en tres dimensiones: *dimensión didáctica* (relativa a los saberes conceptuales), *dimensión técnica* (relativa a los saberes procedimentales) y *dimensión psico-afectiva* (relativa a los saberes actitudinales)

##### a) Dimensión didáctica:

En el aprendizaje adulto prevalece el pensamiento pragmático, por lo que es necesario centrarse más en las expectativas de quien aprende y no en las de quien enseña. Por lo tanto el docente-tutor debe ser capaz de seleccionar adecuadamente los contenidos y actividades que se propondrán a los alumnos, las que además deberán favorecer la indagación autónoma de parte de los mismos. Además el docente-tutor debe ser capaz de detectar,

diagnosticar y manejar adecuadamente los distintos estilos y ritmos de aprendizaje de sus alumnos, asesorándolos en la organización personalizada de su recorrido curricular. Dimensión técnica:

Los adultos tienen necesidad de conocer el motivo por el que deben aprender antes de comprometerse con el aprendizaje, entonces será necesario que el docente-tutor sea capaz de transmitir con precisión y claridad los objetivos y lineamientos del proceso de educación a distancia. Uno de los problemas que debe enfrentar un adulto en el momento de aprender es vencer la resistencia al cambio, esto es lograr desaprender poniendo en tela de juicio su sistema de creencias. En los adultos pesa mucho la tradición pedagógica presencial, por lo que puede llegar a presentarse una reacción negativa respecto de los procesos de la educación a distancia. Para contrarrestarla, el docente-tutor debe estimular la participación, la comunicación pluridireccional y la interacción entre todos los actores involucrados en un proceso de educación a distancia a fin de alentar la conformación de una “comunidad de aprendizaje” de la que cada alumno se sienta parte integrante e integrada. Los adultos participantes de una experiencia de educación a distancia pueden clasificarse de acuerdo con sus diversos comportamientos: cooperativos, aprovechadores, gobernantes, silenciosos y ausentes. Por lo que el docente-tutor debe conocer el perfil y la conformación del grupo y monitorearlo para intervenir oportunamente debe además ser capaz de orientar y asesorar a sus alumnos en el uso de las herramientas informáticas que serán empleadas en el proceso de educación a distancia.

##### b) Dimensión psico-afectiva:

Los alumnos adultos necesitan ser tratados como seres capaces de auto-organizar su aprendizaje, por

lo que los docentes-tutores deben estimular en los alumnos el sentimiento de confianza en sus propias posibilidades de gestionar su aprendizaje. Algunos adultos experimentan sentimientos de inseguridad o inferioridad que desembocan en síntomas de ansiedad que afectan su autoestima y ponen en riesgo la continuidad del proceso de educación a distancia. A fin de disminuir estos sentimientos negativos, el docente-tutor deberá desplegar al máximo su empatía a fin de comprender – y de ser posible también anticipar – las situaciones críticas de los alumnos para lograr reducir las consecuencias negativas que sobre el proceso de educación a distancia pudieran estas acarrear. El adulto es muy exigente tanto consigo mismo como con su docente-tutor. Esto puede provocar en él un sentimiento de agobio por no creerse capaz de compatibilizar sus múltiples obligaciones con los requerimientos de un proceso de educación a distancia. El alumno a distancia es sensible al entusiasmo, la confianza y la seguridad que el tutor le transmita al comunicarse. En virtud de esta circunstancia, el docente-tutor debe comunicarse personalmente con el alumno para incentivarlo utilizando todos los recursos y técnicas comunicacionales que le ofrecen los distintos medios a su alcance, poniendo en juego además toda su inteligencia interpersonal.

Además, las habilidades que forman parte del perfil de la persona responsable de la tutoría podrían enlistarse como sigue:.

- Ser profesional y maestro
- Actitud ética y empática hacia los estudiantes
- Formado y actualizado como tutor
- Inspira confianza y aceptación de los estudiantes
- Es creativo en la relación tutorial
- Entrenado en la entrevista y escucha

Si se tratara de tutores para educación semiescolarizada las características del tutor además serían:

Ser expertos en el manejo de las herramientas tecnológicas y poseer adecuada experiencia en entornos virtuales de aprendizaje.

Poseer las siguientes habilidades sociales:

- Óptima mediación de los materiales, facilitando la lectura y guiando al participante hacia el autoaprendizaje.
  - Motivación que genere diálogo y reflexión en el grupo.
  - Evitar las ansiedades del grupo, producto de la distancia en la que se encuentran los participantes.
  - Generar una interacción permanente entre los participantes apelando a recursos innovadores como talleres virtuales, foros de tipo social (cibercafé, tablón de anuncios), intercambio de experiencias, etc.
  - Ponerse permanentemente en el lugar del alumno, comprendiendo la posición de quien se siente frente a una pantalla a desarrolla una actividad lejos de la presencia del profesor.
  - Instar a la formación de grupos interactivos, ya sea por medio de sesiones de Chat, foros de discusión, además de los existentes oficialmente, listas de distribución, entre otras herramientas.
  - Promover la inquietud por la investigación y profundización de conocimientos.
  - Adaptarse a las dificultades o situaciones diversas que puedan plantearse en el desarrollo de las actividades propuestas u otras que pudieran surgir en el proceso.
  - Mantener un trato cordial con el participante. Ser atento en las comunicaciones y muy paciente.
- Tener en cuenta que los tiempos y los procesos de



comunicación no son iguales para todos los estudiantes. Respetar los ritmos de aprendizaje de cada participante.

- Valorar profundamente el entorno virtual donde se desempeña y transmitirlo a su grupo.
- Explicar los contenidos de manera sencilla, en los momentos que crea oportuno.
- Ofrecer permanentemente su ayuda y hacer sentir su presencia comunicacional.
- Animar a los estudiantes a que sean independientes y que se arriesguen en el desarrollo de diversas actividades.
- Compartir el proceso de aprendizaje en el grupo.

### **5. Organización y la sistematización de la Acción Tutorial dentro de una educación mixta o semi-escolarizada**

El desarrollo de una estrategia metodológica para la organización y la sistematización de la Acción Tutorial dentro de una educación mixta o semi-escolarizada puede ser analizadas desde siete perspectivas.

- 1) Consulta, revisión y análisis del documento, "lineamientos de acción tutorial" por parte del personal directivo del plantel, la persona responsable del Área Académica y el total de docentes, incluyendo a quienes se harán cargo de las tutorías y las personas responsables de la Orientación Educativa, para llevar a cabo los ajustes o adaptaciones en caso de ser requerido, conforme al contexto y necesidades del plantel.
- 2) Estrategia para la selección de docentes que participarán como tutores. • Tiempos, espacios físicos asignados y equipos materiales para realizar tanto los seguimientos de las acciones tutoriales como su instrumentación.

- La cobertura para instrumentar la Acción Tutorial incluyendo todos los semestres (conforme a la situación académica del alumnado).

- 3) La cantidad de alumnas y alumnos que se les asignarán a cada responsable de la tutela.
- 4) Acciones de formación y actualización al personal docente que participará en las tutorías.
- 5) Conformación de redes de personas a cargo de la Tutoría para la mejora y eficiencia del trabajo tutorial, a fin de mantener un intercambio de experiencias e información para la promoción de apoyos que permitan una constante actualización en la incorporación de nuevos integrantes, así como también efectuar tanto procesos de renovación en el programa como procesos de evaluación y autoevaluaciones logrando el fortalecimiento de la Acción Tutorial.
- 6) Coordinación conjunta con el Servicio de Orientación Educativa en acciones referentes a la Tutoría para un seguimiento integral.
- 7) Evaluación de carácter cualitativo a través de reuniones semestrales o anuales de la Acción Tutorial, con el fin de detectar problemas y hacer sugerencias de acciones para la mejora continua.

### **6. Conclusiones**

En el inicio del siglo XXI nos enfrentamos con una situación mundial y una realidad social diferente a la del siglo XX. Asimismo los estudiantes en las universidades pertenecen a una generación para la cual las tecnologías de muchos tipos son de uso cotidiano y del dominio de la mayoría. Esto afecta su manera de aprender y de visualizar al mundo. Por otra parte el tipo de profesionistas que necesitamos formar con el fin de que puedan involucrarse a la actividad productiva en la de sociedad del siglo XXI debe orientar nuestro quehacer como docentes.

Actualmente es importante aprovechar las oportunidades de aprendizaje que generan los entornos virtuales porque apoyan al desarrollo del aprendizaje autónomo de los estudiantes y nos ponen al alcance avances, herramientas y actividades desarrollados en otras partes del planeta. Es ahora necesario recurrir al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) en la generación de escenarios educativos, que por su trascendencia, significan un cambio en los procesos formativos. Y es en esta modalidad en que nuestra actividad de tutores adquiere una mayor importancia debido a la gran deserción que ya se empieza a observar entre los estudiantes.

#### **Bibliografía**

- [1] Del Mastro, Vecchione, C. y Monereo Font, C. (2005). Enseñanza Estratégica en un Contexto Virtual: Un Estudio Sobre la Formación de Tutores en la Educación continua. España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- [2] Hernández Aguilar, L. y Legorreta Cortez, B. (2010). Docencia para la Educación a Distancia: Manual del Docente de Educación a Distancia. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo Sistema de Universidad Virtual.
- [3] Hernández, M. y Legorreta, B. (s/f). Manual del docente de educación a distancia. Docencia para la educación a distancia. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Sistema de Educación Virtual.
- [4] Landeta, A. (Coordinadora) (2009). Buenas prácticas de e-learning. Madrid: Asociación Nacional de Centros de e-learning y Distancia.
- [5] Reyes LAzalde, Pérez y Fuchs (2010). La acción tutorial en el Modelo Minerva. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

[6] [http://www.academia.edu/2486382/Blended Learning\\_ensenanza\\_y\\_aprendizaje\\_integrados](http://www.academia.edu/2486382/Blended_Learning_ensenanza_y_aprendizaje_integrados)

[7] Ruiz, D. E.J Bases de la educación a distancia y de la educación virtual. [http://www.acis.org.co/fileadmin/Revista\\_117/Cuatro.pdf](http://www.acis.org.co/fileadmin/Revista_117/Cuatro.pdf)



**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 9**

---

**Tutoría y las competencias docentes**



## Tutoría y las competencias docentes

**Arely González Pérez, Lilia Silvia Vásquez Calderón, Graciela Ortiz Mendoza**

*Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, BUAP*  
[ursulaxxv@hotmail.com](mailto:ursulaxxv@hotmail.com)

El maestro mediocre, dice.  
El buen maestro, explica.  
El maestro superior, demuestra.  
El gran maestro, inspira.  
William Ward.

**Resumen.**-Para que la TUTORÍA tenga un soporte aún más fuerte se hace necesario tratar las competencias docentes, ya que para generarlas en los alumnos es necesario que el transmisor de las mismas cuente con ellas. Nosotros consideramos que el eje generador es: el docente, por lo tanto es quien debe estar inmerso en sus “propias competencias”.

Mostraremos las competencias en el docente y sus elementos. El docente está inmerso en una realidad social. Debe atender a las demandas sociales y de la universidad. Existe una gran exigencia entorno a la profesionalidad.

Formar profesionales altamente calificados y altamente responsables en su labor social.

Construir un espacio abierto de aprendizaje.

Promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación.

Contribuir a proteger y desarrollar los valores.

Las competencias, en general, son capacidades que posee o puede adquirir y desarrollar un ser humano.

En el caso de las llamadas genéricas, son aquellas que requiere un individuo para aprender a vivir en un ambiente interrelacionado, plural y en cambio incesante.

En la educación se caracterizan por ser transversales, es decir que se desarrollan desde todas las asignaturas de un plan de estudios; todos las pueden desempeñar y aplicar a lo largo de la vida. Para adentrarnos en el tema que nos ocupa diremos que: competencia es el uso consciente de los propios conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas, valores, actitudes y comportamientos, para resolver situaciones y problemas concretos y superar retos.

Debemos comprender mejor nuestras actividades de la profesión como docentes buscando mejores resultados, no sólo de conocimientos sino también de habilidades, actitudes y valores.

### 1. Introducción

¿Por qué hablar de competencias?

Estamos inmersos en una sociedad de conocimiento y globalización que avanza aceleradamente, lo que nos lleva a generar cambios en la práctica docente, que contribuyan a elevar la calidad en la educación y en los aprendizajes de los alumnos. Se hace necesaria una docencia: reflexiva, flexible y dotada

de herramientas e instrumentos que contribuyan en el desarrollo de las competencias docentes.

Es indispensable también reforzar el aspecto de la planeación en los docentes y que dominen los contenidos curriculares, además deben tomar en cuenta los aprendizajes previos, estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos, así como sus aprendizajes esperados para que desarrollen competencias disciplinares y para la vida a través de la formación del pensamiento crítico y científico. Tomando la planeación didáctica como el factor más importante que describe de manera específica las estrategias, técnicas y actividades que se llevarán a cabo tanto dentro, como fuera del espacio áulico, centrados en los aprendizajes esperados, de una forma consciente y organizada.

¿Qué son las competencias?



Entendemos a la competencia, entonces, como una interacción reflexiva y funcional de saberes – cognitivos, procedimentales, actitudinales y metacognitivos enmarcada en principios axiológicos, que genera evidencias y actuaciones transferibles a distintos contextos y transformadoras de la realidad interna y externa de la persona.

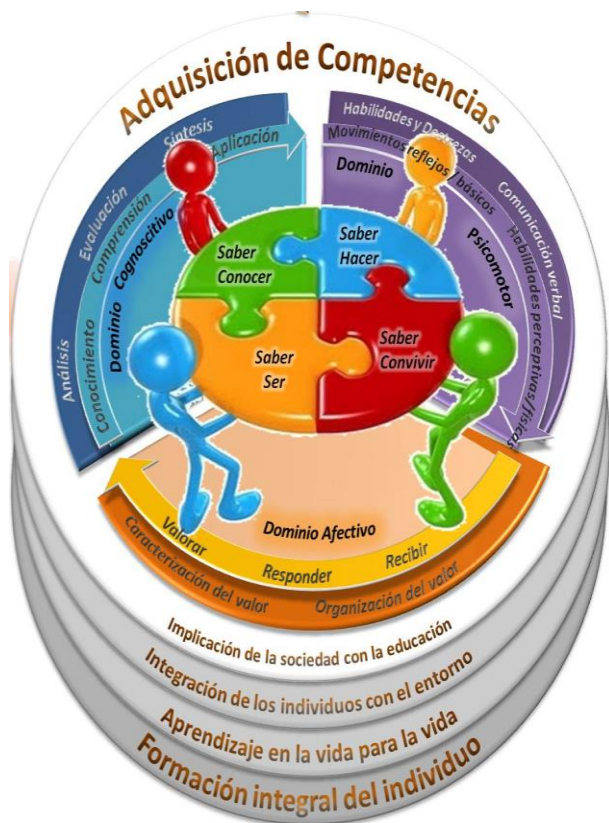


Partiendo del concepto de competencia como: una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones, establece varios aspectos o consideraciones; uno de los cuales es pertinente subrayar: las competencias profesionales se crean, en formación, pero también a expensas de la navegación cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra.

¿Qué es la formación basada en competencias?

Es una opción educativa caracterizada por un nuevo rol de la formación, en la cual este proceso se convierte en generador de capacidades que permitan a los sujetos la adaptación al cambio, el desarrollo cognitivo y socio-afectivo, la comprensión y la solución de situaciones cada vez más complejas,

mediante la combinación de conocimientos teóricos, prácticos, experiencias y conductas.



Así las 10 familias de competencias propuestas son:

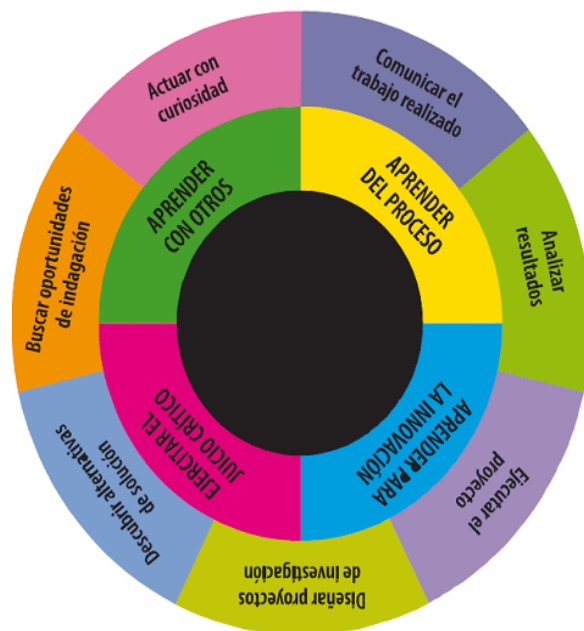
- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
- Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
- Trabajar en equipo.
- Participar en la gestión de la escuela.
- Informar e implicar a la sociedad.
- Utilizar las nuevas tecnologías.
- Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
- Organizar la propia formación continua.(Tovar Marengo: 2012)

COMPETENCIAS DE REFERENCIA	COMPETENCIAS MÁS ESPECÍFICAS PARA TRABAJAR EN FORMACIÓN CONTINUA (EJEMPLOS)
Organizar y animar situaciones de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Conocer, a través de una disciplina determinada, los contenidos que hay que enseñar y su traducción en objetivos de aprendizaje</li> <li>☞ Trabajar a partir de las representaciones de los alumnos</li> <li>☞ Trabajar a partir de los errores y los obstáculos en el aprendizaje</li> <li>☞ Construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas</li> <li>☞ Implicar a los alumnos en actividades de investigación, en proyectos de conocimiento</li> </ul>
Gestionar la progresión de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Concebir y hacer frente a situaciones-problema ajustadas al nivel y a las posibilidades de los alumnos</li> <li>☞ Adquirir una visión longitudinal de los objetivos de la enseñanza</li> <li>☞ Establecer vínculos con las teorías que sostienen las actividades de aprendizaje</li> <li>☞ Observar y evaluar a los alumnos en situaciones de aprendizaje, según un enfoque formativo</li> <li>☞ Establecer controles periódicos de competencias y tomar decisiones de progresión</li> </ul>

Elaborar y hacer evolucionar los dispositivos de diferenciación	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Hacer frente a la heterogeneidad en el mismo grupo-clase</li> <li>☞ Compartimentar, extender la gestión de la clase a un espacio más amplio</li> <li>☞ Practicar un apoyo integrado, trabajar con los alumnos con grandes dificultades</li> <li>☞ Desarrollar la cooperación entre alumnos y ciertas formas simples de enseñanza mutua</li> </ul>
Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Fomentar el deseo de aprender, explicitar su relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar, y desarrollar la capacidad de autoevaluación del alumnado</li> <li>☞ Instituir y hacer funcionar un consejo de alumnos (consejo de clase o de centro) y negociar con ellos varios tipos de reglas y de acuerdos</li> <li>☞ Ofrecer actividades de formación opcionales, "a la carta"</li> <li>☞ Favorecer la definición de un proyecto personal del alumno</li> </ul>
Trabajar en equipo	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Elaborar un proyecto de equipo, de representaciones comunes</li> <li>☞ Impulsar un grupo de trabajo, dirigir reuniones</li> <li>☞ Formar y renovar el equipo pedagógico</li> <li>☞ Afrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales</li> <li>☞ Hacer frente a crisis o conflictos entre personas</li> </ul>

Participar en la gestión de la escuela	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Elaborar, negociar un proyecto institucional</li> <li>Administrar los recursos del centro</li> <li>☞ Coordinar, fomentar una escuela con todos los componentes (extraescolares, asociaciones, docentes de lengua y cultura de origen)</li> <li>☞ Organizar y hacer evolucionar, en el mismo centro, la participación de los alumnos</li> </ul>
Informar e implicar a la sociedad	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Favorecer reuniones informativas y de debate</li> <li>☞ Dirigir las reuniones</li> <li>Implicar a la sociedad en la valorización de la construcción de los conocimientos</li> </ul>
Utilizar las nuevas tecnologías	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Utilizar los programas de edición de textos</li> <li>☞ Explotar los potenciales didácticos de programas en relación con los objetivos de los dominios de enseñanza</li> <li>☞ Comunicarse a distancia a través de la telemática. Utilizar los instrumentos multimedia en la enseñanza</li> </ul>

<p>Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Prevenir la violencia en la escuela o en la ciudad Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales</li> <li>☞ Participar en la creación de reglas de vida común referentes a las reglas de la disciplina en el centro, las sanciones, la apreciación de la conducta</li> <li>☞ Analizar la relación pedagógica, la autoridad, la comunicación en clase</li> <li>☞ Desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad, el sentimiento de justicia</li> </ul>
<p>Organizar la propia formación continua</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Saber explicitar las propias prácticas</li> <li>☞ Establecer un control de competencias y un programa personal de formación continua propios</li> <li>☞ Negociar un proyecto de formación común con los compañeros (esquipo, escuela, red) Implicarse en las tareas a nivel general de la enseñanza o del sistema educativo</li> <li>☞ Aceptar y participar en la formación de los compañeros</li> </ul>



Veamos, Miguel Zabalza (2003), afronta el perfil del docente universitario, desde una óptica funcional, alude a 10 competencias docentes:

- ☞ Planificar el proceso enseñanza-aprendizaje.
- ☞ Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares.
- ☞ Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizadas.
- ☞ Manejo de las nuevas tecnologías.
- ☞ Diseñar metodología y organizar actividades.
- ☞ Comunicarse-relacionarse con los alumnos.
- ☞ Tutorizar.
- ☞ Evaluar.
- ☞ Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.
- ☞ Identificarse con la institución y trabajar en equipo.

No son las únicas competencias establecidas para su desarrollo, cada uno de los docentes universitarios, daremos paso a ópticas diferentes, y al mismo tiempo complementarias, debemos identificar en cada una de ellas nuestras fortalezas, aplicándonos donde encontremos una debilidad que más tarde tornaremos en fortaleza de nuestras competencias.



Valcárcel (2005), realiza una investigación sobre el docente universitario y apunta al perfil del nuevo profesor en las siguientes competencias:

- ✎ Competencias cognitivas propias de la función del docente de una determinada disciplina, lo que conlleva una formación adecuada, esto es, un conocimiento amplio en los ámbitos disciplinar específico y pedagógico, que le permita desarrollar las acciones formativas pertinentes en apoyo del aprendizaje de los estudiantes.
- ✎ Competencias meta-cognitivas que le conviertan en un profesional reflexivo y autocrítico con su enseñanza, con el objetivo de revisarla y mejorarla de forma sistemática.
- ✎ Competencias comunicativas, estrechamente vinculadas al uso adecuado de los lenguajes científicos (numéricos, alfabéticos, gráficos, etc.) y de sus diferentes registros (artículos, informes, ensayos conferencias, lecciones, etc.).
- ✎ Competencias gerenciales, vinculadas a la gestión eficiente de la enseñanza y de sus recursos en diversos ambientes y entornos de aprendizaje.
- ✎ Competencias sociales que le permitan acciones de liderazgo, de cooperación, de persuasión, de trabajo en equipo, etc., favoreciendo así la formación y disposición de sus estudiantes en este ámbito, así como su propio desarrollo profesional, prioritariamente dentro del espacio de la educación superior.
- ✎ Competencias afectivas que aseguren unas actitudes, unas motivaciones y unas conductas favorecedoras de una docencia

responsable y comprometida con el logro de los objetivos formativos deseables. Si nos centramos ahora en la formación de competencias en el ámbito más estrictamente didáctico, el profesional de la docencia universitaria, además de ser un experto en la disciplina académica correspondiente, deberá tener una amplia gama de competencias profesionales básicas:

#### Competencias docentes

1. Conocimiento del proceso de aprendizaje del estudiante en contextos académicos y naturales.
2. Planificación de la enseñanza y de la interacción didáctica.
3. Utilización de métodos y técnicas didácticas pertinentes.
4. Gestión de interacción didáctica y de las relaciones con los alumnos.
5. Evaluación, control y regulación de la propia docencia y del aprendizaje.
6. Conocimiento de normas legales e institucionales reguladoras de derechos y deberes del docente y del estudiante.
7. Gestión de su propio desarrollo profesional como docente.
8. Diagnóstico e identificación de necesidades y objetivos de innovación y mejora de su docencia y de su formación.

Concretamente, como podemos observar en la tabla siguiente, Pérez, 2005 establece y diferencia competencias generales y específicas, asumiendo que todas ellas son las competencias mínimas exigida para un ejercicio profesional docente de calidad. Entendemos en este caso, que el autor se

centra más en el ámbito del ejercicio profesional y este perfilamiento tiene interés particular desde la formación continua de dichos profesionales.

#### Competencias Comunicacionales

- ✓ Mejora en los procesos de comunicación.
- ✓ Fomento de actividades de dinamización la formación de los docentes de nivel superior.
- ✓ Sensibilización del profesorado en el análisis, revisión y mejora de su propia formación.
- ✓ Establecimiento de foros de reflexión sobre acciones formativas abiertos a la participación de compañeros docentes.

#### Competencias Organizativas

- ✓ Transferencia de aprendizajes en la formación permanente y aplicación de recursos innovadores.
- ✓ Interpretación de la realidad docente y establecimiento de los oportunos procesos de mejora.
- ✓ Mejora de la convivencia universitaria e institucional.

#### Competencias de Liderazgo Pedagógico

- ✓ Relación con el profesorado de ámbitos cercanos y ampliación de horizontes en las relaciones internacionales.
- ✓ Trabajo en equipo y superación de fronteras geográficas.
- ✓ Impulso y apoyo de los procesos de comunicación con otras lenguas.

#### Competencias científicas

- ✓ Formación en contenidos científicos, didácticos y metodológicos.

- ✓ Realización de proyectos innovadores propios de la universidad.
- ✓ Desarrollo del pensamiento empírico ante las nuevas realidades.
- ✓ Impulso de la innovación y en la investigación científica.

#### Competencias de Evaluación y Control

- ✓ Evaluación permanente de los procesos de formación de los docentes.
- ✓ Establecimiento y diseño de formaciones específicas con el fin de superar los puntos débiles y potenciar los fuertes.

Ayala (2008) en su Modelo de competencias docentes alude a 5 competencias en consonancia con las funciones docentes, como se ilustra a continuación:

Diseñador de escenarios, procesos y experiencias de aprendizaje significativos.

- ✓ Diseña de manera organizada el proceso de aprendizaje de sus alumnos.
- ✓ Diseña procesos y experiencias de aprendizaje en contextos reales.
- ✓ Utiliza técnicas didácticas adecuadas al nivel de sus alumnos y a las características de la disciplina académica.
- ✓ Se asegura de que los escenarios incluyan actividades que promuevan el desarrollo de habilidades, actitudes y valores.
- ✓ Utiliza la tecnología en el diseño de actividades para promover la comunicación y el aprendizaje.

Experto en su disciplina académica

- ✓ Domina ampliamente la disciplina académica.
- ✓ Participa en procesos de actualización constante en su disciplina.
- ✓ Actualiza su curso en función de los avances de su disciplina y de acuerdo al nivel de sus alumnos.

Facilitador y guía de un proceso de aprendizaje centrado en el desarrollo integral del alumno:

- ✓ Ofrece pautas y guías para llevar a cabo las actividades.
- ✓ Sugiere, orienta y cuestiona a los alumnos orientando el proceso de aprendizaje.
- ✓ Facilita los recursos necesarios para el desarrollo de las actividades.
- ✓ Verifica el desarrollo de habilidades, actitudes y valores a través de las actividades.

Evaluador del proceso de aprendizaje del alumno y responsable de la mejora continua de su curso

- ✓ Evalúa y retroalimenta el proceso de desarrollo de los alumnos.
- ✓ Diseña rúbricas para evaluar el desarrollo de habilidades actitudes y valores.
- ✓ Evalúa, documenta y mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje en el curso.

Un docente consciente y activo en el constante proceso de cambio en educación y en un contexto intercultural:

- ✓ Participa en procesos de investigación e innovación educativa.
- ✓ Se actualiza constantemente y se preocupa por su mejora continua como docente.

- ✓ Promueve intercambios académicos con alumnos y docentes de otras universidades.
- ✓ Contextualiza su curso en ámbitos reales e interculturales.

Los listados anteriores, sin pretender ser concluyentes; recogen, sin duda, las preocupaciones actuales de una aproximación al docente estrechamente vinculada con la competencia profesional. Con todo hay que achacarles exigirles aún mayor especificación sobre dos características básicas:

- ✓ La consideración de la profesionalidad del formador desde el punto de vista de la profesionalización. La profesionalización, por el hecho de ser una profesión que evoluciona de manera constante.
- ✓ La clarificación de las funciones, roles y competencias desde la perspectiva evolutiva pero con un referente paradigmático y modélico que le dé sentido.

Una apuesta clara por una formación de calidad que, bajo planteamientos contextuales y reflexivos, atienda a los desafíos que la profesión y el entorno planteando a los docentes y su quehacer como TUTORES.

Reflexionemos sobre la siguiente imagen:



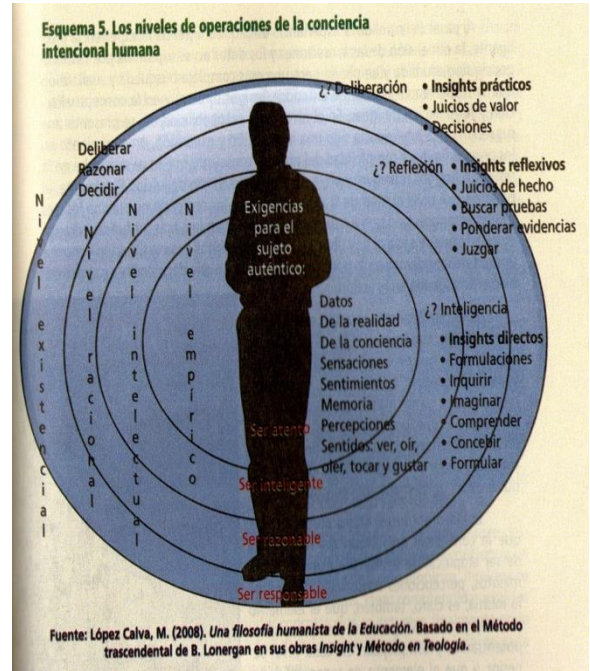
6

A MANERA DE CONCLUSIÓN

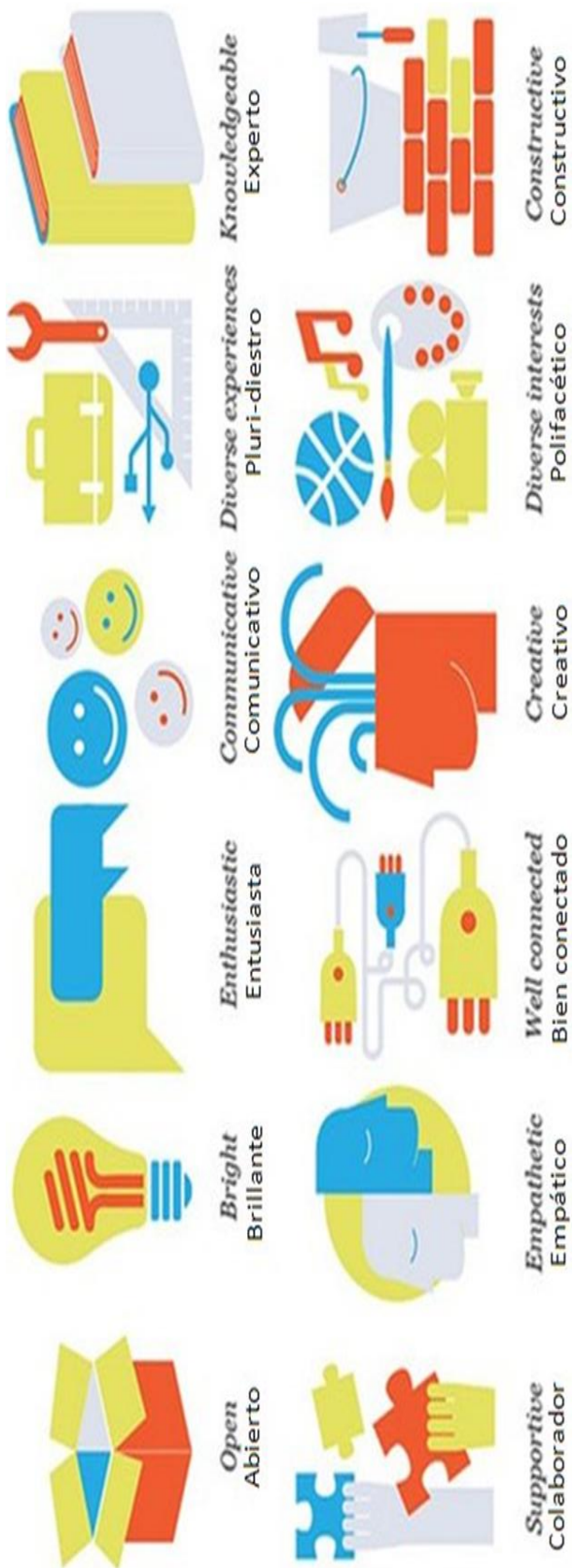
El reto de las competencias, debe iniciar en la fuente transmisora de conocimiento en el aula: el docente. El docente tiene que potencializar las competencias que le corresponden, para dar paso a la: transmisión, generación, desarrollo y asimilación de las mismas, en el alumno.

En las imágenes que presentamos se encuentra el docente y lo que se espera de él. Éxito para todos los docentes que se sumen en la identificación y fortalecimiento de sus competencias, las cuales

impactarán directamente en sus alumnos TUTORADOS, originando un cambio en su vida personal y profesional.



6GÓMEZ MORALES, JAVIER. Consultado en: <http://www.yodigital.es/tag/yo/>



## Bibliografía

- [1] Ayala, F. (2008) El modelo de formación por competencias, <http://www.modelo.edu.mx/univ/mcom.ppt>
- [2] GÓMEZ MORALES, JAVIER. Consultado en: <http://www.yodigital.es/tag/yo/>
- [3] Pérez, J.M. (2005). La formación permanente del profesorado ante los nuevos retos del sistema educativo universitario. XI Congreso de Formación del profesorado, Segovia 17-19 de febrero.
- [4] Perrenoud, P. (2004) Diez nuevas competencias para enseñar, Barcelona: Graó.
- [5] Tovar Marenco, Luis Rubén. Competencias docentes referidas por Philippe Perrenoud. Consultado en: <http://suite101.net/article/competencias-docentes-a13973>
- [6] Valcarcel, M. (2005) (Coord.) La preparación del profesorado universitario para la convergencia europea en educación superior, Informe Investigación, Proyecto EA2003-0040,
- [7] Zabalza, M. A. (2003) Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional, Madrid: Narcea.



**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 10**

---

**Acción Tutorial Académica en la Facultad de Ciencias de la Electrónica de  
la BUAP**



## **Acción Tutorial Académica en la Facultad de Ciencias de la Electrónica de la BUAP**

Agustín Hernández Rendón

*Facultad de Ciencias de la Electrónica, BUAP*

[ahernan@ece.buap.mx](mailto:ahernan@ece.buap.mx)

**Resumen.-** El presente trabajo corresponde a parte de la acción tutorial que se realiza en la Facultad de Ciencias de la Electrónica, en esta ocasión aplicado a la sección 09, generación 2012 MUM; con la finalidad de diagnosticar el estado de dicha sección en el Área de Matemáticas y el de establecer mecanismos que permitan reducir los índices de reprobación, deserción, así como el de mejorar el aprendizaje de los estudiantes. El estudio se realizó a partir de un examen de diagnóstico, en el Área de Matemáticas, así como de los resultados del examen departamental de Matemáticas Universitarias I.

**Palabras clave:** Electrónica, Mecatrónica, MUM, Tutoría Académica.

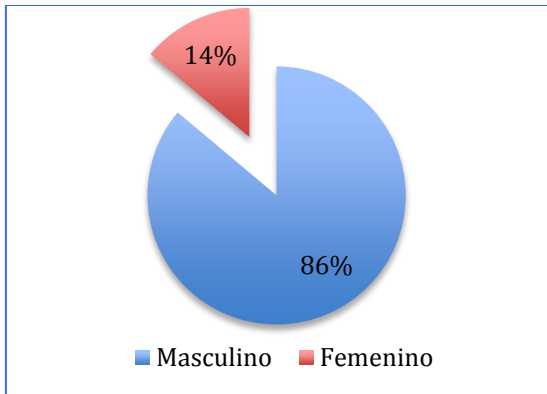
### **1. INTRODUCCIÓN**

Como una forma de coadyuvar a resolver el problema del bajo aprovechamiento en los cursos de matemáticas (confirmado en un análisis estadístico de la Comisión de Evaluación y Seguimiento Curricular de la FCE [1]) y mejorar el nivel académico de los estudiantes, así como el de disminuir el índice de reprobación y deserción de la FCE [2], se aplicó un examen de diagnóstico para retroalimentar a los docentes de los programas académicos Matemáticas Universitarias I y Matemáticas Elementales, de tal forma que les permitiera hacer los cambios apropiados que les condujeran a mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

### **2. Desarrollo**

La sección 09 generación 2012 cuenta con 36 estudiantes, de los cuales 5 son de género femenino y 31 pertenecen al género masculino.

Gráfico 1. Porcentaje de estudiantes por género de la sección 09/2012.



En el examen de diagnóstico que se aplicó participaron 34 de los 36 estudiantes. Ahora bien, dicho examen incluyó 11 reactivos; los reactivos estuvieron diseñados de manera que cuantificaran la cantidad y calidad de información del estudiante, las habilidades operativas o mecánicas, uso de notación o simbología, desarrollo de ideas, simplificación y concretización y de abstracción o generalización. En resumen, se evaluaron tres aspectos:

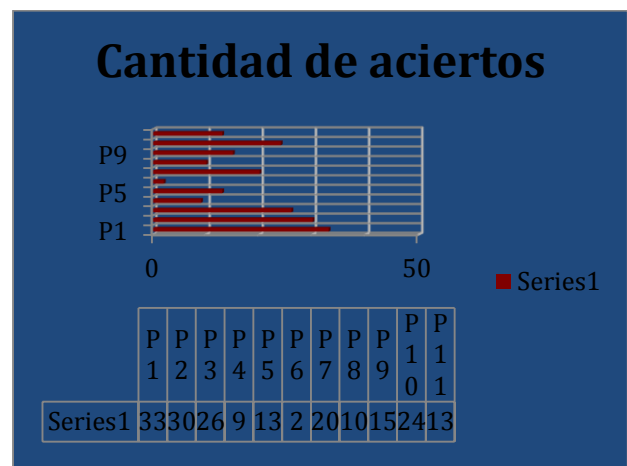
- i) La cantidad y calidad de la información del estudiante.
- ii) Habilidades desarrolladas.
- iii) Madurez adquirida.

### 3. Análisis

El gráfico siguiente muestra las cantidades de aciertos para cada reactivo; por ejemplo los

reactivos 2 y 4, que pueden ser catalogados dentro del tipo de reactivos de razonamiento formal, son los que obtuvieron el menor número de aciertos. Y los reactivos 1 y 2 que caen dentro de la categoría de reactivos del tipo habilidades operativas u operaciones concretas, obtuvieron la mayor cantidad de aciertos.

Gráfico 2. Número de aciertos por reactivo.



En la tabla siguiente se muestran algunos de los indicadores cuantitativos que se obtuvieron en esta prueba.

Tabla 1. Principales indicadores estadísticos de la prueba de diagnóstico.

<i>Estadística descriptiva</i>	
Media	17.72727273
Error típico	2.911078866
Mediana	15
Moda	13



Desviación estándar	9.654956334
Varianza de la muestra	93.21818182
Curtosis	-0.897441765
Coefficiente de asimetría	0.134159011
Rango	31
Mínimo	2
Máximo	33
Suma	195
Cuenta	11

Ahora en el siguiente gráfico se muestran los resultados por estudiante y en la tabla 2 sus respectivos resultados estadísticos. Los cuales permitieron establecer un mecanismo que permitiera mejorar sus expectativas tanto de aprendizaje como de evaluación.

Gráfico 3. Número de aciertos obtenido por cada estudiante.

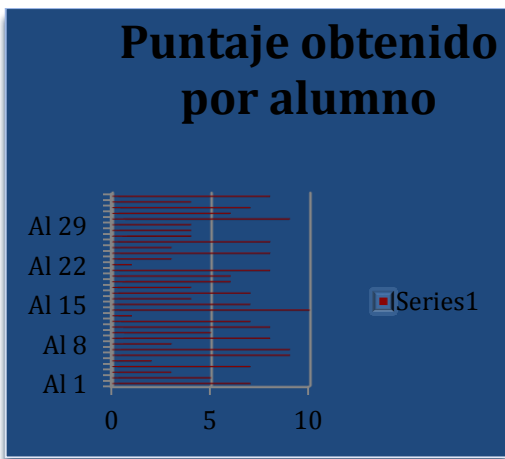
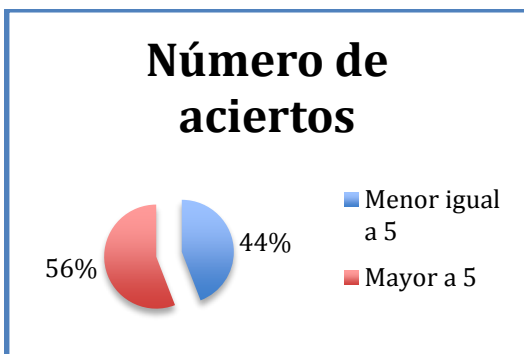


Tabla 2. Indicadores estadísticos por estudiante.

<i>Estadística Descriptiva</i>	
Media	5.735294118
Error típico	0.420738726
Mediana	6
Moda	7
Desviación estándar	2.453307273
Varianza de la muestra	6.018716578
Curtosis	-0.961289598
Coefficiente de asimetría	-0.249982133
Rango	9
Mínimo	1
Máximo	10
Suma	195
Cuenta	34

Lo que arroja como resultado que un 44% de estudiantes obtuvo 5 o menos aciertos y el restante 56% obtuvo 6 o más aciertos.

Gráfico 4. Porcentaje de aciertos obtenido.



#### 4. Acción Tutorial:

A partir de estos resultados se implementó un taller “remedial” dirigido a los estudiantes que tuvieron un desempeño igual o menor al 50% en el examen de diagnóstico. El taller se ofertó durante dos semanas, de lunes a jueves, con una duración de dos horas diarias, dando un total de 16 horas, y con las siguientes características.

Nombre:

Taller para la solución de ejercicios de las Materias de Matemáticas de primer cuatrimestre.

Objetivo General.

Proveer al estudiante del lenguaje que le permita comprender la Matemática, desarrollar el pensamiento abstracto y comprender, analizar y resolver problemas.

Objetivos particulares

- i) El estudiante comprenderá el lenguaje matemático cotidiano.

Comprenderá las propiedades de los números reales. Realizará operaciones con radicales y potencias.

- ii) El estudiante será capaz de entender y resolver problemas que involucren soluciones de ecuaciones, y despeje de ciertas variables.

Todo esto con la finalidad de que el estudiante esté capacitado para tomar exitosamente los cursos del primer cuatrimestre, específicamente Matemáticas Universitarias I y Matemáticas Elementales.

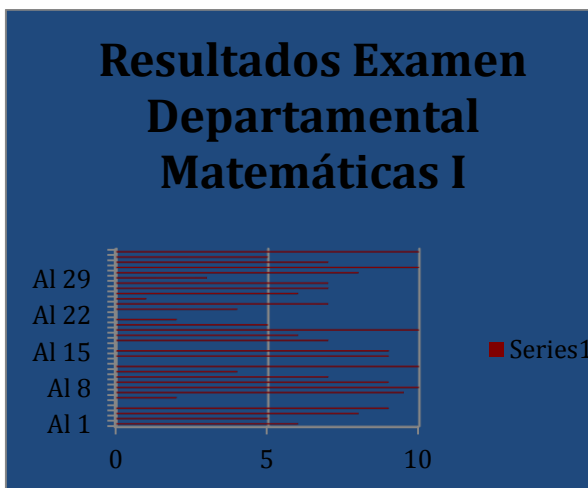
#### Seguimiento

Como un primer paso para determinar el impacto inmediato de este taller, se analizaron los resultados obtenidos en el Examen Departamental de la materia de Matemáticas Universitarias I [1].

Cabe mencionar que esta evaluación es colegiada y la elaboración, aplicación y calificación de la misma, es responsabilidad de los miembros del Área de Matemáticas de la FCE.

En la gráfica de abajo se muestran los resultados por estudiante y en la tabla 3 se obtienen los principales indicadores estadísticos. Y finalmente se hace una muy breve comparación entre los gráficos 4 y los resultados de esta evaluación.

Gráfico 5. Resultados de la Evaluación Colegiada.



El siguiente gráfico muestra los porcentajes de aprobados y reprobados en este evaluación colegiada. En terminos brutos podemos observar un ligero incremento respecto del porcentaje mostrado en el gráfico 4.

Gráfico 6. Porcentaje de aprobados.

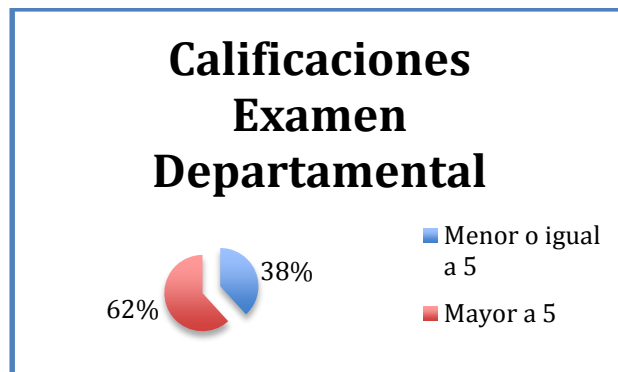
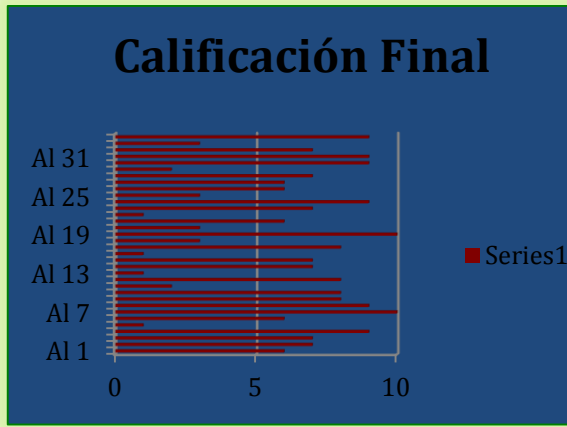


Tabla 3. Indicadores estadísticos de la evaluación colegiada por estudiante.

Estadística Descriptiva	
Media	5.955882353
Error típico	0.56894046
Mediana	7
Moda	7
Desviación estándar	3.317464455
Varianza de la muestra	11.00557041
Curtosis	-0.857851627
Coefficiente de asimetría	-0.548559821
Rango	10
Mínimo	0
Máximo	10
Suma	202.5
Cuenta	34

Por último y para concluir esta acción tutorial se muestran, el gráfico correspondiente a la calificación final obtenida en el curso de Matemáticas Universitarias I y la tabla 4 con los resultados estadísticos típicos.

Gráfico 7. Resultados de la Evaluación Final del curso Matemáticas universitarias I.



colegiada y el aumento del 15% respecto del examen de diagnóstico.

Gráfico 8. Resultados finales del curso Matemáticas Universitarias I.

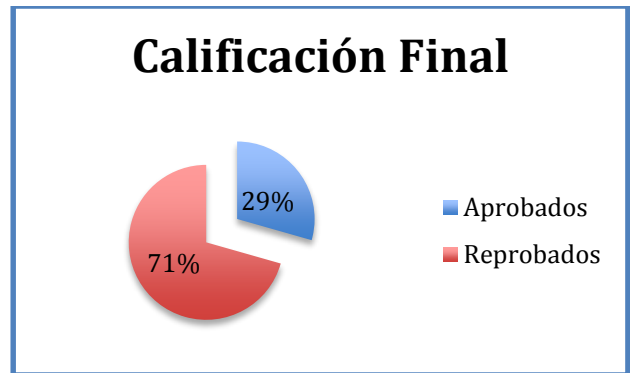


Tabla 4. Indicadores estadísticos de la evaluación final.

Estadística Descriptiva	
Media	6.029411765
Error típico	0.496844399
Mediana	7
Moda	7
Desviación estándar	2.897075789
Varianza de la muestra	8.393048128
Curtosis	-0.994747129
Coefficiente de asimetría	-0.571288233
Rango	9
Mínimo	1
Máximo	10
Suma	205
Cuenta	34

El gráfico 8 resume los resultados obtenidos por la sección 09 generación 2012, notese el incremento final, comparado con la evaluación

## 5. Conclusiones.

Con el examen de diagnóstico se detectó que:

i) Muchos de los estudiantes tienen una visión “mecanicista” y memorista de las matemáticas.

ii) El desarrollo de las habilidades para plantear y resolver problemas es deficiente.

iii) El manejo en temas de álgebra, aritmética y trigonometría es de medio a deficiente.

iv) Aunque es prematuro afirmarlo, se espera disminuir el efecto negativo que estas carencias provocan en los cursos de matemática e incidir a largo plazo en la tasa de deserción y reprobación, así como en la eficiencia terminal.

v) Con el taller ofertado se reforzaron algunos temas básicos de álgebra, aritmética y trigonometría, permitiendo **homogenizar** el nivel de conocimientos en el área de matemáticas de la generación 09.

## Bibliografía

- [1] Facultad de Ciencias de la Electrónica, Secretaría Académica, Comisión de Evaluación y Seguimiento Curricular de la FCE. BUAP, Fac. de Cs. de la Electrónica Pue. Pue., México. [www.ece.buap.mx](http://www.ece.buap.mx)
- [2] Agüera Ibáñez Enrique. (2011) Anuario Estadístico. BUAP. México. Consultados en diciembre de 2011. [http://www.buap.mx/portal\\_pprd/wb/Transparencia/anuario\\_estadistico\\_20102011](http://www.buap.mx/portal_pprd/wb/Transparencia/anuario_estadistico_20102011)
- [3] BUAP (2008) Modelo Universitario Minerva. BUAP –México
- [4] Maza, Estela, et all. (2010) “Estudio inicial de las causas de reprobación, deserción y bajo nivel de titulación en la DESIT” Informe de avances y resultados. FCE- BUAP, México
- [5] Reyes L. A., Pérez B. M. E., Fuchs G. O.L. La acción tutorial en el Modelo Minerva. Fomento editorial BUAP 2009.



# INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA ACADÉMICA EN LA REGIÓN CENTRO-SUR

2013

---

## CAPÍTULO 11

---

**Percepciones de la calidad de la acción tutorial**



## Percepciones de la calidad de la acción tutorial

**José Alejandro Fernández Díaz,  
Vianey Castelán Flores, Mónica  
Zamora Hernández, Carlos Alfredo  
Pazos Romero**

*Facultad de Lenguas, BUAP*

[ahernan@ece.buap.mx](mailto:ahernan@ece.buap.mx)

**Resumen.-** Retomando el Reporte de Acciones Tutoriales del año 2011 de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, la coordinación de tutorías inicia en la Facultad de Lenguas una investigación encaminada a evaluar la tutoría. El rol del tutor en el modelo por competencias juega una función determinante a lo largo de la carrera para combatir la reprobación, deserción y los bajos índices de titulación. Es por ello que es necesario hacer un alto y discernir los avances que se ha logrado en la tutoría. Así, se aplicó un cuestionario para indagar la percepción que tienen los estudiantes de las áreas de francés y de inglés sobre el tutor y la tutoría. Teniendo presente que a partir de los resultados de este cuestionario se hará una evaluación de la calidad de la acción tutorial.

**Palabras clave.-** Tutoría, tutores, intercambio académico, trayectoria académica, evaluación tutorial.

**Abstract.-** Retaking the tutorial action report in 2011 at Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, the tutorship coordination starts a research in order to assess the tutorial practice at the Faculty of Languages. The tutor role plays, in the competencies model, an outstanding function along the major to combat reprobation, desertion and low rates of titling. Therefore, it is necessary to stop and discern the progress that has been made in mentoring. Thus, a questionnaire was applied to seek the insights about tutors and tutees among the student in the French and English areas, taking into account that from the results of this questionnaire a quality assessment of the tutorial practice shall be done.

**Key words.-** Tutorship, tutor, exchange program, academic career, tutor assessment.

## 1. Introducción

La figura y funciones del tutor destacan cada vez más en la formación de los estudiantes sobre todo en estos tiempos en que el modelo por competencias se impone en el terreno de la educación. La toma de conciencia de los maestros en el desempeño del rol de tutor en la interrelación y sensibilidad con el estudiante se diversifica, de tal manera que el compromiso del mismo se precisa y se enriquece para beneplácito de los alumnos que cursan la carrera docente en la Facultad de lenguas de la Universidad Autónoma de Puebla, donde se sitúa esta investigación. No es inútil por ello cuestionarnos ¿En dónde estamos en este compromiso tutorial? ¿Qué ventajas aporta una evaluación de la tutoría tanto para maestros como para alumnos?

## 2. Objetivos

- Identificar lo que perciben los estudiantes frente al proceso tutorial
- Conocer la percepción que tienen los alumnos del rol del tutor en la Facultad de Lenguas
- Caracterizar los aspectos fundamentales de la relación tutorado-tutor en la tutoría
- Proponer una evaluación de las prácticas tutoriales actuales en la Facultad de Lenguas de la BUAP.

## 3. Revisión teórica

Teniendo como antecedente el reporte de

“Acciones Tutoriales Exitosas del año 2011” de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla se trata de recuperar los compromisos y quehaceres de los tutores que han sido exitosos. En dicho documento la metodología fue a partir de estudios de caso en los que se señalan ciertas características claves del perfil del tutor y su interrelación con el estudiante. Los estudios de caso presentan una serie de crisis personales de los alumnos en las que el apoyo del tutor influyó positivamente para solucionarlas. La interacción tutorial personalizada favoreció por ejemplo la finalización de la carrera de alumnos que con problemas familiares o económicos habían pensado en abandonar los estudios. Además, el rendimiento escolar de los estudiantes se vio favorecido gracias al estímulo y motivación de los tutores a través de asesorías en todas las carreras. Así, la atención personal y la orientación profesional buscaron el acercamiento a las problemáticas que vivían los estudiantes en este período formativo. Se puede afirmar con Cano (2008, p. 188) que “Se trata, en definitiva, de contribuir al desarrollo integral de las personas en su paso por la Universidad, potenciando los aspectos positivos o puntos fuertes y, al mismo tiempo, superando los negativos o puntos débiles”.

Por otro lado, la literatura que aborda la tutoría en la educación ha sido abundante en estos años en los que se procede a implementar y enriquecer este acompañamiento del alumno a través de la tutoría, diversificando los medios como lo propone Ezeiza (2007) la tutoría on-line, o la tutoría en los niveles de



postgrado para la investigación (Sánchez y Jasso, 2004), el trabajo entre pares (Cieza García, 2011), etc., en fin una serie de alternativas en los compromisos tutoriales evitando la inercia de una actividad administrativa.

En el contexto de la Facultad de Lenguas acciones bien concretas exigen la presencia del tutor para buscar alternativas frente a la deserción, la falta de titulación, la prolongación de la carrera por falta de orientación, el bajo rendimiento del alumno y la indiferencia. Son retos que conllevan al tutor a reflexionar individualmente y en pares sobre las acciones que se deben seguir cada año. Es necesario compartir las experiencias y enriquecer la comunicación y seguir ayudando a los tutorados en los diferentes aspectos de la vida de estudiante.

Esta investigación busca medir el pulso de la percepción de los alumnos respecto a los tutores y a la tutoría. Conocer cuál es la sensibilidad de los estudiantes en referencia al rol que desempeñan los tutores en la facultad, cómo perciben las prácticas educativas del tutor, su acercamiento a los estudiantes, su compromiso en la gestión de su aprendizaje, cómo favorecen la autonomía del alumno, cómo cumple la función de mediador entre las demandas de la institución y el cumplimiento del estudiante, cómo le ayuda a resolver los conflictos que se le presentan y las decisiones que deben tomar en su educación universitaria. Es un hecho que en la interacción tutor-tutorado a lo largo

de la carrera se puede desgastar la relación reduciéndose a una asesoría de las materias que el estudiante cursará. La calidad de la orientación del tutor se empobrece por la inercia y la rutina, en lugar de enriquecerse en la interrelación.

Ciertamente no se puede generalizar, hay alumnos que si sienten que esta relación entre ambos responde a sus necesidades académicas. Es importante tener en cuenta que muchas veces los problemas no son tan sólo académicos sino familiares o laborales y que tienen una repercusión indirecta en el desempeño estudiantil (Acciones tutoriales exitosas del año 2011). Por el momento, ambas partes (estudiantes y maestros) hacen un reclamo por tener más definida la figura del tutor, su rol y sus responsabilidades. Además, el estudiante debe concretar y tener claro qué compromisos tiene como tutorado.

Por otro lado, el maestro se da cuenta que las diversas funciones que debe atender en la licenciatura son cada vez más demandantes. Antes el maestro sólo preparaba sus clases, actualmente se ve comprometido con una serie de actividades y que en ocasiones hace que se le dé menos importancia a la tutoría al cubrir una diversidad de tareas como la generación del conocimiento, las funciones administrativas, las asesorías de tesis, la asistencia a congresos, la publicación de artículos, etc.

En fin, se consideró hacer un alto y saber cómo vamos en cuanto al proceso de la tutoría de la facultad de lenguas y se decidió

preguntar a los estudiantes su percepción del tutor. A futuro, en un segundo momento se está planeando entrevistar a los maestros mejor evaluados en el desempeño tutorial y cuestionarlos sobre ¿qué hacen en la tutoría? ¿cómo lo hacen? ¿cómo es su trato con el tutorado? ¿qué herramientas utilizan para comunicarse con ellos? etc., preguntas que nos orientarán a redefinir el perfil del tutor y las acciones que conlleva una tutoría de calidad.

Todo esto con el objetivo de hacer una evaluación de la tutoría en la facultad, ya que teniendo la información tanto del tutor como del tutorado, se debe confrontar con los lineamientos de los documentos oficiales y delinear así un perfil del tutor. Recordemos que los documentos oficiales ya definen un perfil del maestro tutor y dan orientaciones claras sobre las responsabilidades del mismo en la tutoría. (ANUIES, 2000).

#### **4. Metodología**

Para este trabajo nos hemos decantado por el enfoque cuantitativo. Para ello, asumimos una posición distante del objeto de estudio, con la finalidad de lograr un conocimiento objetivo de la realidad que pretendemos analizar, lo cual permite excluir los juicios valorativos, tanto del investigador como de los sujetos investigados, además esto beneficiará a futuras investigaciones.

Para nuestra investigación, elaboramos un cuestionario, el cual nos permitió identificar y describir las características claves del perfil

del tutor y su interrelación con el estudiante, obtener, de manera sistemática y ordenada, información acerca de la población seleccionada y sobre las variables objeto de la investigación o evaluación, desde la perspectiva vivencial del tutorado. Lo que buscamos, de igual forma, es reflexionar sobre lo que perciben los estudiantes frente al proceso tutorial, saber el qué y el por qué hacen o dejan de hacer ciertas cosas los actores y lo qué piensan y el cómo interpretan la tutoría. Este instrumento fue piloteado y luego se aplicó a cien estudiantes de las dos licenciaturas ofertadas en la Facultad de Lenguas (Enseñanza del Inglés y Enseñanza del Francés). Los datos fueron procesados y posteriormente los resultados fueron analizados.

Las preguntas están relacionadas a los hechos concretos y actuales en cuanto al contexto educativo estudiado, así como a la formación general del tutor, desempeño del tutor y relación tutor-tutorado, que producen el proceso tutorial. Finalmente, se busca conocer el nivel de conocimiento de la labor tutorial y saber el grado de confianza que ésta ofrece.

Las preguntas que hemos empleado son de tipo cerradas, empleando la escala de Likert. El cuestionario consta de 15 preguntas. Para el tratamiento de los resultados se ha utilizado el servidor e-encuestas.

#### **5. Recolección de datos**

Se inicia esta investigación de manera

cuantitativa a través de un cuestionario cuya finalidad es saber la percepción de los alumnos LEI (Licenciatura en la Enseñanza del inglés) y LEF (licenciatura en la enseñanza del francés) respecto a la percepción que tienen del tutor y de la tutoría. Se llevó a cabo con los alumnos de servicio social en un período de un semestre durante otoño del año 2012.

## 6. Resultados

Se estableció, que resulta insuficiente explicar el perfil del tutor y su acción tutorial de la LEI y LEF a partir de una sola variable o categoría. Por ello, se implicaron un conjunto de ellas, que permitieran un acercamiento a la realidad de la acción tutorial realizada por los tutores, desarrollándose tres variables estudiadas: De los datos generales en formación y perfil docente, del desempeño del tutor y de la relación tutor-tutorado.

La información obtenida por cada una de las variables mencionadas, permitió desprender el perfil del tutor y su acción tutorial de la LEI y LEF. En el mismo orden de ideas, es necesario indicar que en la elaboración y la concreción de las variables, se tiene en cuenta los aportes teóricos del perfil del tutor y su Acción tutorial del estudio, de tal forma que cada variable alude a los conceptos referidos en la revisión teórica de las acciones tutoriales, con el fin de justificar y explicar cada una de ellas.

Para contar con esta información se aplicaron 100 cuestionarios a estudiantes de la

Licenciatura en la Enseñanza del Inglés (LEI) y Licenciatura en la Enseñanza del Francés (LEF) en La Facultad de Lenguas BUAP, y se obtuvieron los siguientes resultados:

En cuanto a la dimensión *desempeño del tutor*, el **ítem 1**: ¿Cómo consideras que ha sido en general el desempeño de tutor(a)?, arrojó un 41% de respuestas en la elección **Muy bueno**, reflejando que en términos administrativos el tutor de la Facultad de Lenguas cumple con los siguientes requerimientos: información necesaria, información en tiempo oportuno, orientación y guía en las materias, orientación y solución en las dudas y problemas relacionados con la carrera. Un 30% se obtuvo como respuesta a la elección **bueno** implicando que el tutor está al tanto de su desempeño académico y muestra interés, un 26% se obtuvo en la elección de **regular** reflejando que falta comunicación entre ellos y hay muy poca socialización de la información. Finalmente se obtuvo un 3% en la elección de **malo**, reflejando que a partir de su ingreso a la Universidad, su tutor académico no tiene contacto con ellos. (Ver gráfica 1)

**El ítem 2**: Ocasiones por periodo que se tiene contacto con el tutor: se obtuvo un 31% de **dos veces** por periodo, implicando el mínimo requerimiento de contacto con tutor por periodo, un 28% **una vez** por periodo reflejando que este contacto se da de manera ocasional, un 25% **tres veces** por periodo, y un **16%** en contacto continuo, es decir sólo se mantiene en contacto continuo si el tutor es su

profesor de materia. (Ver gráfica 2)

**El ítem 3:** ¿Cuál es el medio que emplea tu tutor(a) para tener comunicación contigo? Se obtuvo un 44% de satisfacción como medio de comunicación el e-mail, un 31% de comunicación personal, un 17% vía telefónica, y solo el 8% utiliza las redes sociales como medio de comunicación (Ver gráfica 3). Lo cual implica que los docentes no utilizan medios tecnológicos actuales y de uso frecuente para tener contacto continuo con sus tutorados. Indudablemente la relación personal no puede ser reemplazada por las redes sociales, sin embargo estos medios vía internet son favorables para la comunicación y la información de tutorías, así mismo favorecen mucho las noticias urgentes. (Ver gráfica 3)

**El ítem 6** refiere: ¿Tu Tutor(a) Académico te da a conocer su horario y lugar de atención? las respuestas fueron: 53% siempre, 24% casi siempre, 17% a veces, 6% nunca. Implicando que poco a poco ha ido cambiando la actitud de los maestros de ejercer la tutoría sólo en los tiempos libres, ser tutor requiere de una formación y una actualización de las orientaciones en la tutoría. Es necesario entonces comunicarle al tutorado en qué momentos y dónde se le puede atender. (Ver gráfica 6)

Muy cercana al anterior, **el ítem 7** se enfocó a: ¿A tu Tutor(a) se le localiza fácilmente en ese lugar y en ese horario? Ambos ítems

están relacionados, sin embargo las respuestas no conducen al 100% o cerca de satisfacción total. Así tenemos que 38% respondió siempre, 33% casi siempre, 25% a veces, nunca 2%, y no respondieron 2%. En ocasiones el maestro tiene reuniones de academia o alguna otra actividad docente impidiendo que el tutor se encuentre en el espacio de atención. (Ver gráfica 7)

En cuanto a la dimensión *relación tutor-tutorado*, los ítems fueron los siguientes: El **ítem 4** se dirigió a establecer el rol que el tutor ha formado delante de los tutorados mediante la interrogante: La confianza que te inspira tu Tutor(a) te permite acudir a él (ella) en busca de ayuda para, obteniendo así que buscan ayuda para resolver problemas académicos un 61%, para resolver problemas familiares o personales un 2%, para ambas 20% y ninguna de las anteriores un 17%. Lo cual lleva a afirmar que la mayoría de las relaciones tutor-tutorado se centran en los problemas académicos y en ocasiones personales o familiares, siendo este último dato importante para considerar aumentar la confianza del tutorado en la orientación que se puede dar en el área de tutorías o algún otro departamento similar de ayuda al estudiante. Indudablemente no es fácil transmitir la confianza por igual a todos los estudiantes, pero la disponibilidad, la información y la comunicación ayudan a que el alumno se dirija a su tutor favorablemente. (Ver gráfica 4)

El **ítem 9** se dirigió a establecer el conocimiento personal del tutor-tutorado

mediante la pregunta: ¿Utiliza tu información para atenderte: tu nombre?, arrojando un 42% de estudiantes responde que el tutor no conoce su nombre, pero un 58% afirma que sí. Aún si el tutor tiene muchos tutorados, para éstos últimos es importante que se les llame por su nombre, sienten que el tutor los identifica y favorece el acercamiento, ya que la relación no se limita a la orientación académica o a la firma de aprobación de materias que debe cursar el alumno, sino que abarca aspectos personales. El saber su nombre ayuda a crear una confianza con los tutorados, a pesar de que en la gráfica dos, más de la mitad de estudiantes sostiene que sólo una o dos veces está en contacto con su tutor en el semestre. (Ver gráfica 9)

En el **ítem 8**: Cuando le planteas una situación problemática (de índole académica y/o personal), ¿te brinda algún tipo de orientación o te canaliza a donde te puede ayudar? Se obtuvo un 44% siempre, un 26% casi siempre, un 16% a veces y un 14% nunca, estableciéndose que el estudiante siente el apoyo del docente para orientarlo tanto de manera académica como personal, sin embargo aún el tutorado no ha establecido una relación de confianza con su tutor. (Ver gráfica 8)

Para la dimensión *conocimiento de la formación del tutor*, los ítems empleados fueron: **10, 11, 12, 13**, en donde se sondea la información que el tutor debe dar sobre el plan de estudios y sobre el desempeño académico del estudiante. Es la función eje del tutor,

teniendo presente la formación integral del estudiante. ¿Te mantiene informado sobre las características de tu plan de estudios? Siempre 45%, casi siempre 17%, a veces 24%, nunca 4%. ¿Acudes a tu tutor para informarle acerca de las asignatura que quieres cursar para el siguiente periodo? (Independientemente de si las puedes inscribir o no). Siempre 52%, casi siempre 23%, a veces 15%, nunca 10%. ¿Tu tutor te asesora en la selección de cursos de acuerdo a tus expectativas profesionales? En este bloque de preguntas respondieron: Siempre 41%, casi siempre 23%, a veces 18%, nunca 18%. Lo que invita a revisar las acciones actuales y cómo se puede mejorar la información hacia el tutorado. Finalmente se preguntó si el tutor se comunica con el tutorado para hablar de su desempeño académico, o cuando detecta problemas en él? Las respuestas fueron: Nunca 44%, a veces 33%, casi siempre 17%, siempre 16%. (Ver gráficas 10, 11, 12, 13)

El **Ítem 14**: ¿Tu Tutor(a) convoca a reuniones grupales para tratar temas relacionados con los planes y programas de estudio, así como temas de interés general? las respuestas fueron: Nunca 35%, siempre 30%, casi siempre 14%, a veces 21%. (Ver gráfica 14)

Para el **Ítem 5**: Tu Tutor(a) te ha proporcionado información y apoyo sobre: El sistema integral de tutores académicos 32%. Opciones terminales 8%. Mercado de trabajo y/o estudios de postgrado 26%. Otros 20%. No respondió 14%. Es una información que el

tutor da a lo largo de la carrera y de la vida académica del tutorado. (Ver gráfica 5)

Para dar término al instrumento se preguntó de manera abierta en el **ítem 15**: ¿Recomendarías a tu tutor a tus compañeros de nuevo ingreso? Obteniendo un 79% por ciento de los alumnos si recomendarían a su tutor ya que siempre están en contacto con él y están bien informados y sólo un 21% no. Además, afirman que en caso de que se les presente algún problema tienen la confianza de acudir con él y éste se encuentra disponible, por lo cual consideran a su tutor como una persona responsable. (Ver gráfica 15)

## 7. Conclusión

En el marco de la educación por competencias se insiste en que el alumno debe gestionar sus propios conocimientos de tal manera que construya su aprendizaje, evitando una memorización y reproducción de lo que transmite el maestro. En este gestionar se favorece la autonomía de tal manera que se orienta a fortalecer el aprender a aprender, lo que implica dialogar con el tutor a un nivel de compromiso diferente al sólo recibir indicaciones sobre el recorrido del plan curricular de su carrera y de los deberes que conlleva el mismo. Esto nos cuestiona sobre el nivel de diálogo que se está favoreciendo en la institución entre el maestro, el alumno y las autoridades. Ya que no debe mal interpretarse que por un lado se habla de autonomía y por otro parecería que la tutoría favorece la dependencia del estudiante a las

orientaciones de las autoridades y del mismo tutor. La tutoría debe consolidar la autonomía del estudiante y hacerlo seguro en las decisiones que toma porque la interacción con el tutor ha sido orientada a este fin.

Aún si los indicadores no han mejorado en cuanto a la deserción y a la titulación, las respuestas en cuanto a la acción tutorial dan cumplimiento a las funciones del tutor, tales como conocimiento e identificación del tutor, cumplimiento de horarios y roles, comunicación con tutorados. Por tanto, se vislumbra la actualización, la experiencia de los maestros y el esfuerzo que han hecho las instancias oficiales de la tutoría en la Universidad. Se debe seguir con la retroalimentación tanto de los estudiantes como de los tutores de la unidad académica. Continuar con el esfuerzo por que el estudiante evite ver a la tutoría como algo inútil, no necesaria para su estancia en la universidad. Más bien, debe apreciar esta oportunidad de la tutoría para enriquecimiento personal y académico en su preparación profesional.

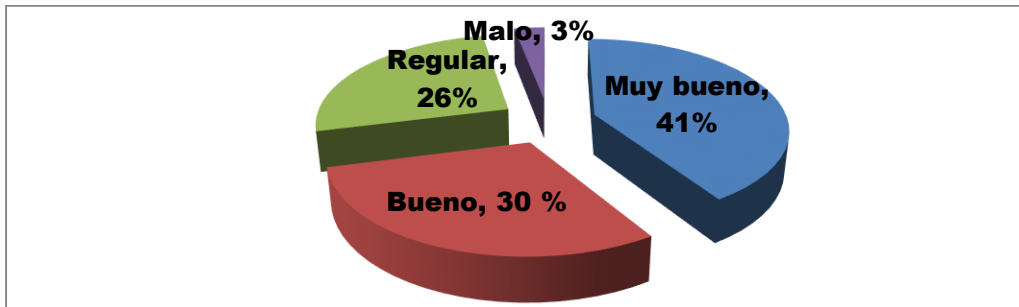
## Bibliografía

- [1] Asociación Nacional de Universidades e instituciones de Educación superior (ANUIES). *Programas Institucionales de tutoría*. ANUIES 2000. México.
- [2] Cano González, R. (2008) "Modelo Organizativo para la planificación y el desarrollo de la tutoría universitaria en

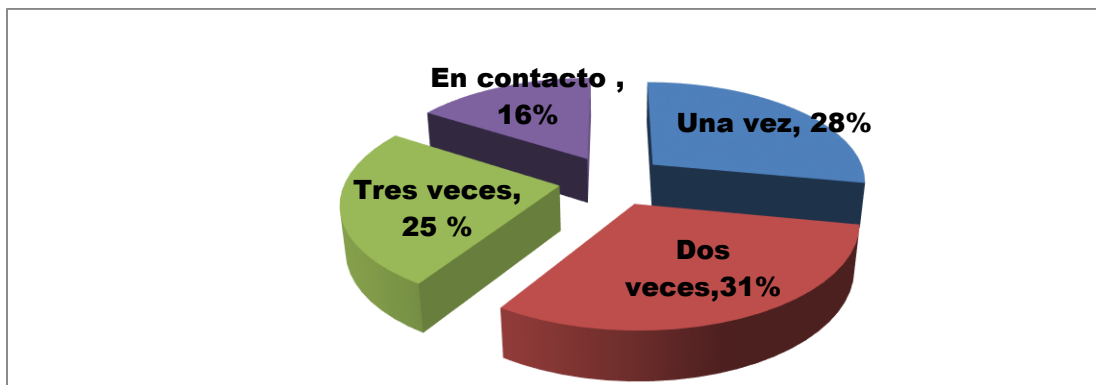
- el marco del proceso de convergencia europea en Educación Superior”. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, vol. 22, num. I pp. 185-206
- [3] Cieza García, J., (coord.) (2011). Experiencia-piloto de implementación de la tutoría entre compañeros (peer tutoring) en el primer curso de la diplomatura en magisterio (especialidad de educación infantil). Universidad de Salamanca. Salamanca.
- [4] Gaitán Rossi, P. (2013) Definición de tutoría universitaria. DIDAC. La tutoría en la educación. Universidad Iberoamericana. Número 61. Enero-junio 2013.
- [5] García-Córdoba, F., y col., (2010) La tutoría. Una estrategia que potencia la formación de profesionales. Limusa. México.
- [6] Memorias en extenso. Reporte de las acciones tutoriales exitosas del año 2011. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- [7] Sánchez Puentes, R., y Jasso. E., (2004) “La tutoría: prácticas y procesos de formación”. Campo científico y formación en el posgrado. Procesos y prácticas de las ciencias experimentales de la UNAM. Coords. Martiniano Arredondo y Ricardo Sánchez Puentes. UNAM-CESU/Plaza y Valdés. México. 2004. pp. 119-155

## **Anexos 1: Gráficas**

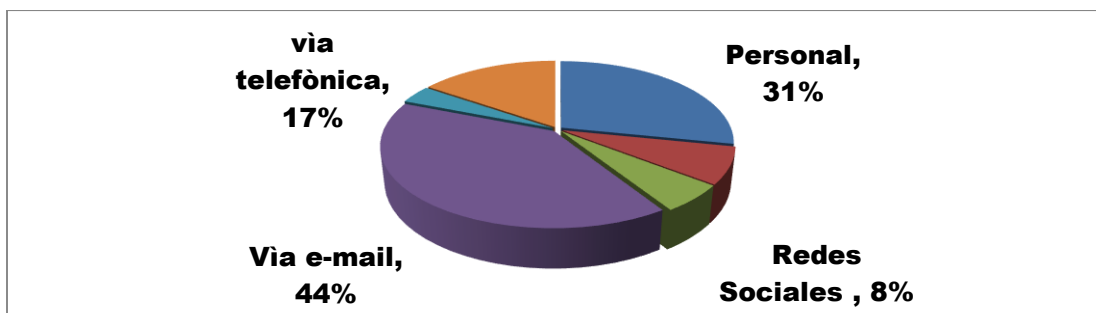
### Gráfica 1



Gráfica 2

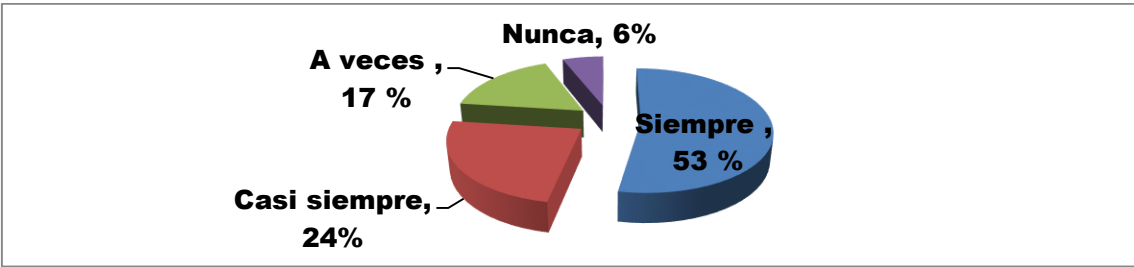


Gráfica 3

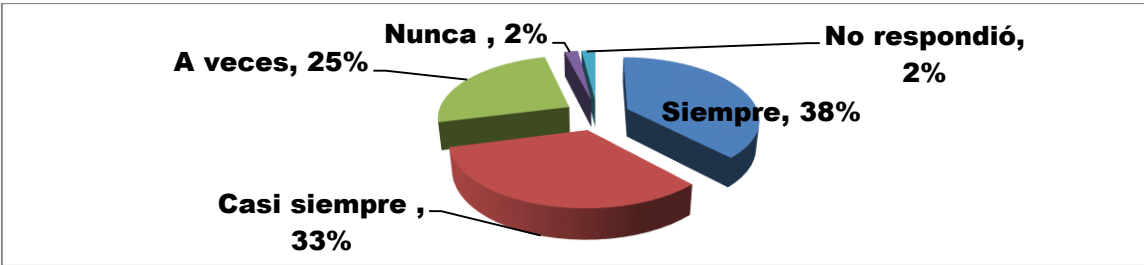


Gráfica 4

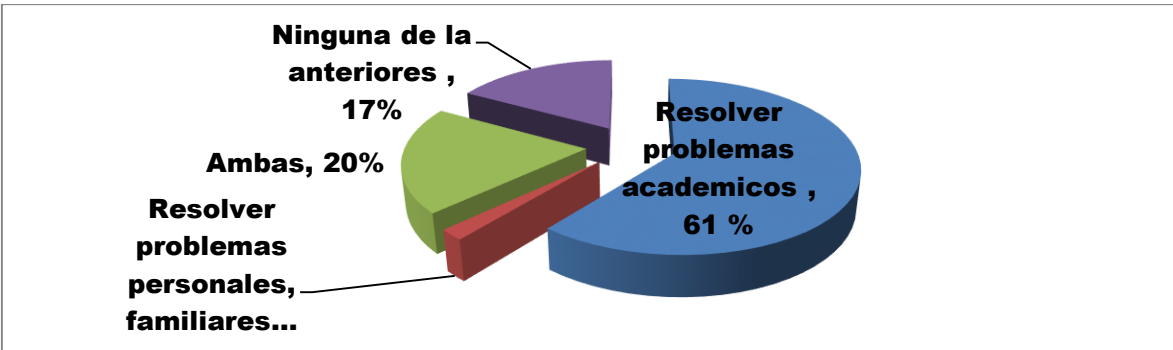




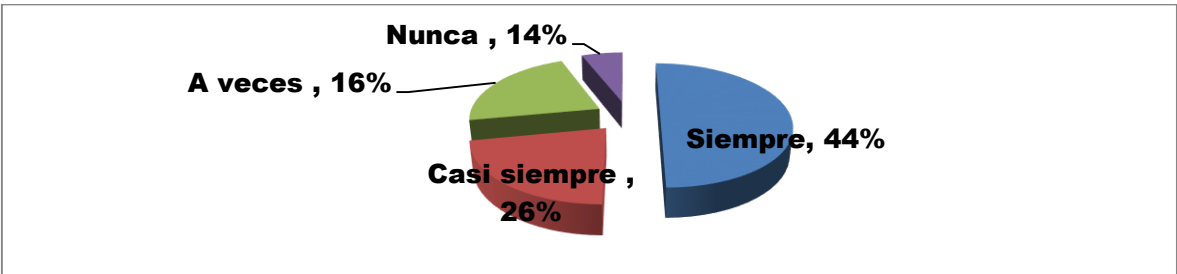
Gráfica 5



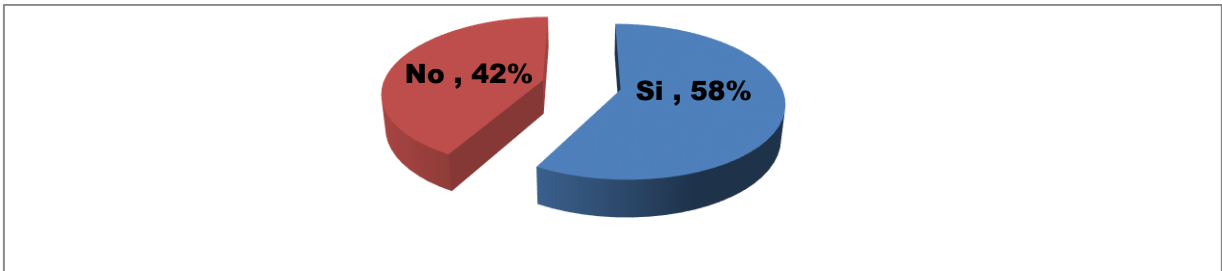
Gráfica 6



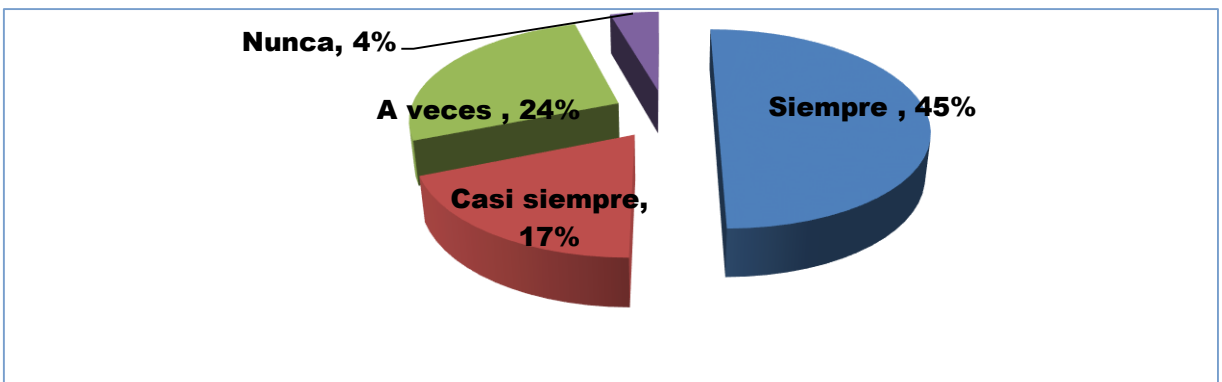
Gráfica 7



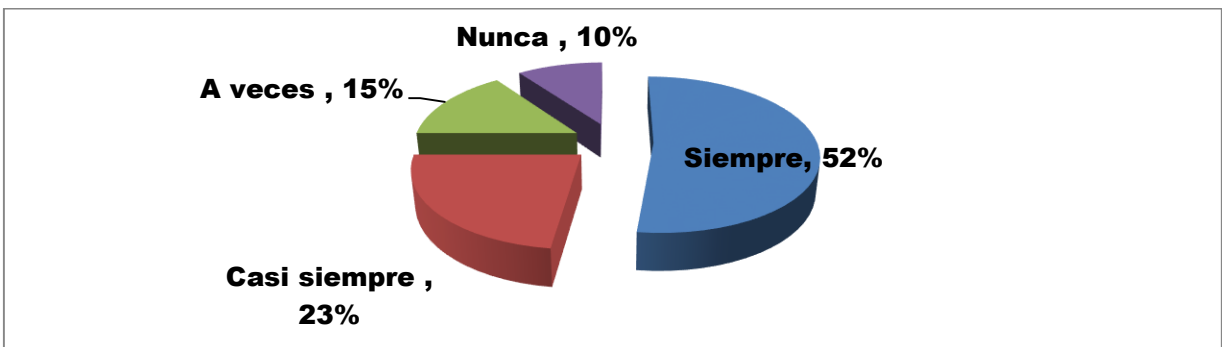
Gráfica 8



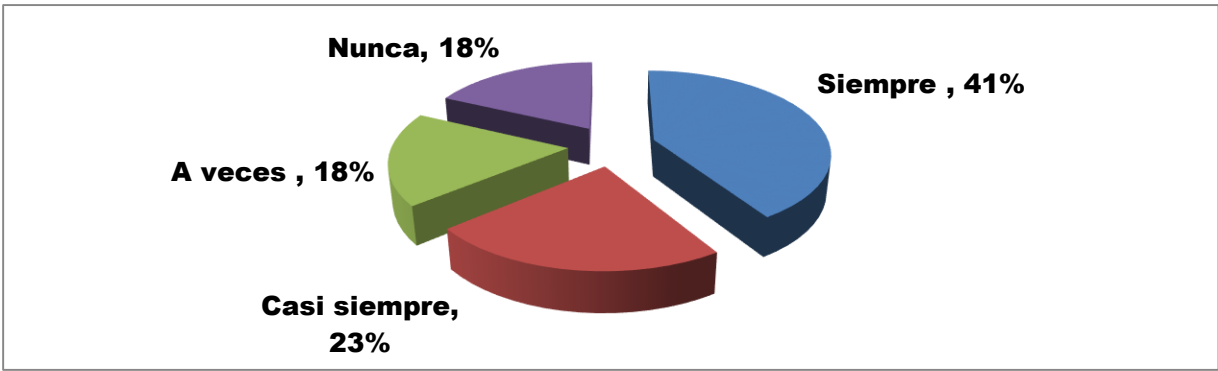
Gráfica 9



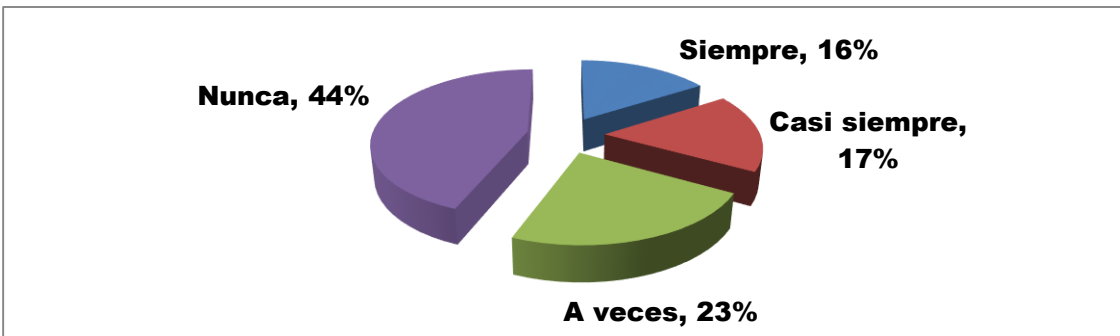
Gráfica 10



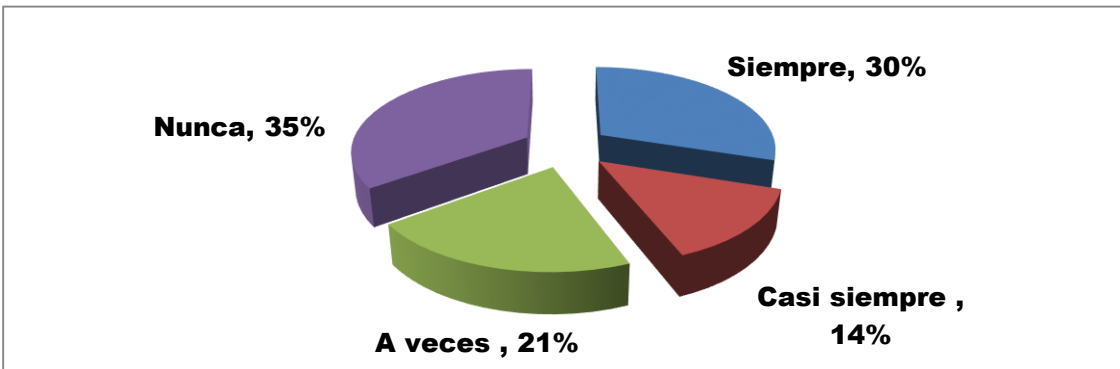
Gráfica 11



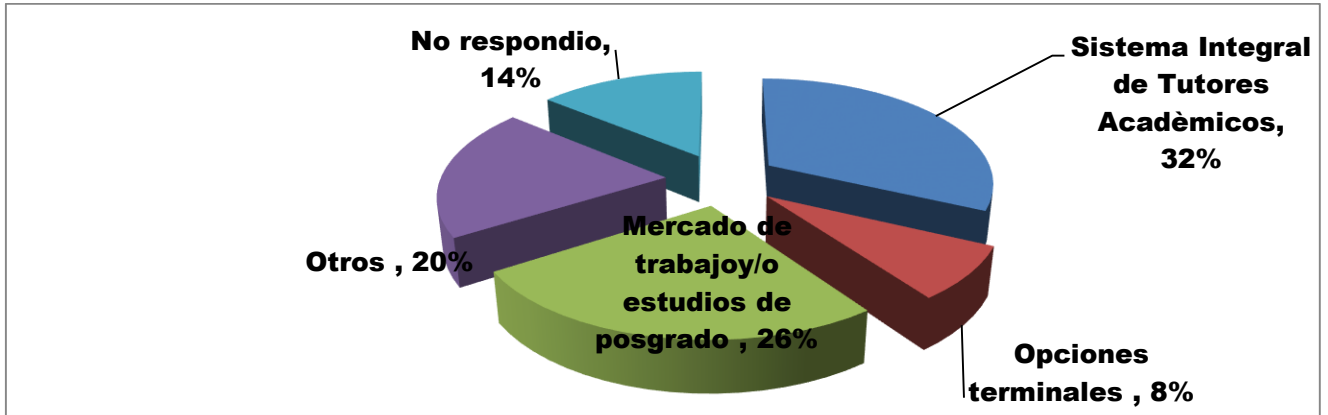
Gráfica 12



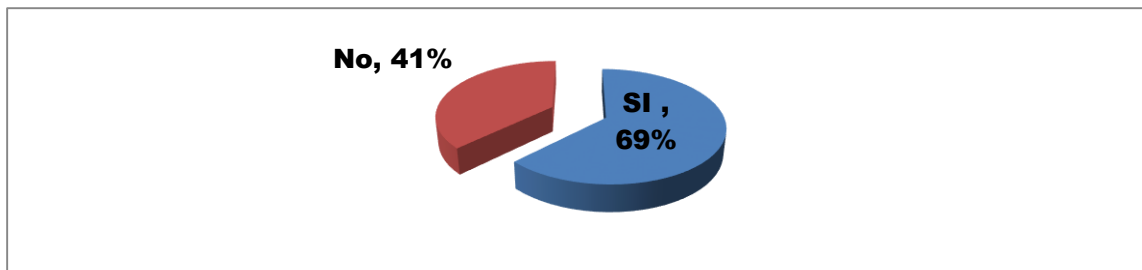
Gráfica 13



Gráfica 14



Gráfica 15



## Anexo 2: CUESTIONARIO

**Benemérita Universidad Autónoma de Puebla**

**Facultad de Lenguas Modernas**

**1.- INSTRUCCIONES:** el siguiente cuestionario tiene por objetivo recolectar información para la investigación sobre el perfil del Tutor. Le pedimos que responda de manera clara y con libertad.

Generación:

Género:

Pertenece a: LEI / LEF

Promedio:

Porcentaje de la carrera:

Tutor pertenece a: LEI / LEF

## 2.- CUESTIONARIO

1. ¿Cómo consideras que ha sido en general el desempeño de tu tutor(a)?

a) Muy bueno

b) Bueno

c) Regular

d) Malo

¿Por qué?

2. ¿Cuántas veces por periodo tienes contacto con tu tutor(a)?	a) Una vez	b) Dos veces	c) Tres veces	d) En contacto continuo
3. ¿Cuál es el medio que emplea tu tutor(a) para tener comunicación contigo?	a) Personal	b) Vía telefónica	c) Redes sociales	d) Vía e-mail
4. La confianza que te inspira tu Tutor(a) te permite acudir a él (ella) en busca de ayuda para:	a) Resolver problemas académicos.	b) Resolver tus problemas personales, familiares y/o económicos.	c) Ambas	d) Ninguna de las anteriores
5. Tu Tutor(a) te ha proporcionado información y apoyo sobre	a) Sistema Integral de Tutores Académicos.	b) Opciones Terminales.	c) Mercado de trabajo y/o estudios de posgrado.	d) Otros (especificar)

<b>3.- Selecciona tu respuesta según las siguientes categorías</b>				
	a) Siempre	b) Casi siempre	c) A veces	d) Nunca
6.- ¿Tu Tutor(a) académico te da a conocer su horario y lugar de atención?	a)	b)	c)	d)
7.- ¿A tu tutor(a) se le localiza fácilmente en ese lugar y en ese horario?	a)	b)	c)	d)
8. ¿Cuándo le planteas una situación problemática (de índole académica y/o personal), te brinda algún tipo de orientación o te canaliza a donde te puede ayudar?	a)	b)	c)	d)
9. ¿Utiliza tu información para atenderte: te reconoce por tu nombre?	a)	b)	c)	d)
10. ¿Te mantiene informado sobre las características de tu plan de estudios?	a)	b)	c)	d)
11. ¿Acudes a tu Tutor(a) para informarle acerca de las asignaturas que quieres cursar para el siguiente periodo? (Independientemente de si las puedes inscribir o no)	a)	b)	c)	d)
12. ¿Tu Tutor(a) te asesora en la selección de tus cursos de acuerdo a tus expectativas profesionales?	a)	b)	c)	d)
13. ¿Tu Tutor(a) se comunica contigo para hablar de tu desempeño académico, o cuando detecta problemas en él?	a)	b)	c)	d)
14. ¿Tu Tutor(a) convoca a reuniones grupales para tratar temas relacionados con los planes y programas de estudio, así como temas de interés general?	a)	b)	c)	d)
15. ¿Recomendarías a tu Tutor(a) a tus compañeros de Nuevo Ingreso? SI NO ¿Por qué?				
117				



**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 12**

---

**Estilos y Canal de Aprendizaje de una muestra de alumnos de la  
Licenciatura en Comercio Internacional, generación 2013**



## **Estilos y Canal de Aprendizaje de una muestra de alumnos de la Licenciatura en Comercio Internacional, generación 2013**

**Gonzalo Bertado Flores, Yatzuki  
Lucero De Castilla Rosales, Mercedes  
Rosales Morales**

*Facultad de Administración, BUAP*

gbertado@hotmail.com,{yatzuki,aboga  
da.mercedes}@gmail.com

**Resumen.-** Todo aprendizaje tiene como base la recepción de la información, a través de los sentidos. Debido a esto, surge la clasificación de canales de aprendizaje, entre la que se encuentra canal: visual, auditivo y kinestésico.

La información seleccionada se ordena y vincula, depende del modelo de hemisferio cerebral dominante. Una vez organizada la información se utiliza de diferente manera: activa, teórica, reflexiva, pragmática, que son los estilos de aprendizaje. Aplicamos el Test para determinar el Canal de Aprendizaje de preferencia y el cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje, para una muestra de un grupo de tutorados de la Licenciatura en Comercio Internacional, generación 2013 y así eficientar su desempeño académico.

**Palabras Clave.-**Estilos de Aprendizaje, Canal de Aprendizaje.

### **1. Introducción**

La idea de estilos de aprendizaje, tiene sus precedentes etimológicos en el campo de la psicología. Como concepto empezó a ser usado en la bibliografía especializada en los años 50 del siglo pasado por los “psicólogos cognitivistas”. Herman Witkin, fue uno de los primeros que investigó sobre las funciones cognitivas y la habilidad analítica y el comportamiento social. Se interesó en cómo las personas percibían las cosas en un campo visual específico e identificó dos estilos cognitivos, que denominó dependiente de campo e independiente de campo [1].

Existen una diversidad de definiciones, clasificaciones e instrumentos de diagnóstico, que conforman los diferentes enfoques y modelos teóricos. A continuación, mencionaremos las principales definiciones de estilos de aprendizaje.

### 1.1 Definiciones de estilo de aprendizaje

Dunn, R.; Dunn, K. y Price, G [2], definen los estilos de aprendizaje, como aquellos que reflejan “la manera en que los estímulos básicos afectan a la habilidad de una persona para absorber y retener la información”.

Hunt, D. E.[3], menciona que: “describen las condiciones bajo las que un discente está en la mejor situación para aprender, o qué estructura necesita el discente para aprender mejor”.

Schmeck, R. [4], explican que, un estilo de aprendizaje, “es simplemente el estilo cognitivo que un individuo manifiesta cuando se enfrenta a una tarea de aprendizaje, y refleja las estrategias preferidas, habituales y naturales del estudiante para aprender, de ahí que pueda ser ubicado en algún lugar entre la personalidad y las estrategias de aprendizaje, por no ser tan específico como estas últimas, ni tan general como la primera”.

Guild, P., y Garger, S. [5] definen los estilos de aprendizaje como “las características estables de un individuo, expresadas a través de la interacción de la conducta de alguien y la personalidad cuando realiza una tarea de aprendizaje”.

Smith, R. M. [6], afirma que los estilos de aprendizaje son “los modos característicos por los que un individuo procesa la información, siente y se comporta en las situaciones de aprendizaje”.

Kolb, D. [7] incluye el concepto dentro de su modelo de aprendizaje por experiencia, afirmando que “algunas capacidades de aprender que se destacan por encima de otras

como resultado del aparato hereditario, de las experiencias vitales propias, y de las exigencias del medio actual. Llegamos a resolver de manera característica, los conflictos entre el ser activo y reflexivo y entre el ser inmediato y analítico. Algunas personas desarrollan mentes que sobresalen en la conversión de hechos dispares en teorías coherentes, y, sin embargo, estas mismas personas son incapaces de deducir hipótesis a partir de su teoría, o no se interesan por hacerlo; otras personas son genios lógicos, pero encuentran imposible sumergirse en una experiencia y entregarse a ella”.

Keefe, J. W. [8], propone asumir los estilos de aprendizaje en términos de “aquellos rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje”.

Concordamos con Curry, L. [9], ya que afirma que, uno de los obstáculos más importantes para el desarrollo y aplicación de la teoría de los estilos de aprendizaje en la práctica educativa, es la confusión que provoca la diversidad de definiciones que rodean al término, a lo cual se suma también la heterogeneidad de clasificaciones que abundan entre los diferentes autores.

### 1.2 Instrumento para determinar los canales de aprendizaje

En el año 1973, el programa de Fortalecimiento de Destrezas (Strengthening of Skills, por sus siglas en inglés SOS), creado por Lynn O'Brien en Maryland, Estados



Unidos de América, presenta estilos que acogen los alumnos y les ayuda a independizarse académicamente, al tiempo que los niños aprenden algunos instrumentos esenciales para estudiar y aprender. A todo lo largo del programa, se estimula a los alumnos a desarrollar su creatividad y emplear sus estilos individuales para conseguir el dominio de varias estrategias de aprendizaje [10].

El test consta de 36 preguntas, que le piden al estudiante, una selección de números, que representan, en la escala del 5 (Casi siempre) al 1 (Casi nunca), reacciones que describan mejor su reacción a cada oración [11]. Se aplica para saber, si sus canales de aprendizaje con: Visual, auditivo o kinestésico.

### **1.2.1 Canal de aprendizaje visual**

*Visuales:* Son personas que captan el mundo predominantemente a través del sentido de la vista. En general suelen ser personas con un alto nivel de energía, que hablan en una velocidad más bien rápida, que siempre están haciendo algo y, debido a la importancia que posee la imagen para ellos, suelen estar muy bien arregladas, por ejemplo, combinando muy bien los colores de su indumentaria. También es común que sean muy ordenadas, tanto en su persona como en su casa y en su lugar de trabajo. Cuando hablan tienden a mover los ojos hacia arriba. Se les dan especialmente bien aquellas profesiones en las que se requiere una gran agudeza visual: arquitecto, pintor, escultor, diseñador de modas, etc. Debido a que experimentan y

procesan la realidad a través del lente visual, suelen expresarse metafóricamente con términos que remiten, precisamente, a ese sentido [11].

### **1.2.2 Canal de aprendizaje auditivo**

*Auditivos:* Son personas que captan y procesan la realidad, básica y predominantemente a través del sentido del oído. Poseen un nivel de energía más calmado y tranquilo que los visuales, por lo cual suelen ser también más serenos y sedentarios. Tienen, en general, un aspecto arreglado y más bien conservador; no les gusta llamar la atención y cuidan mucho lo que dicen. También recuerdan muy bien lo que escuchan. Siempre hacen gala de un excelente manejo del lenguaje, tanto oral como escrito. Su movimiento ocular más usual es hacia la derecha y hacia la izquierda, esto es, hacia los oídos.

Se les dan especialmente bien todas aquellas profesiones y oficios en los que el manejo del lenguaje sea un componente primordial, tales como psicólogo, escritor, corrector, docente, abogado. También tienen muchas aptitudes para labores que requieren de una agudeza auditiva considerable: telefonista, telemarketer, etc. Debido al predominio del oído en términos de experimentar y procesar la realidad, su lenguaje suele estar teñido de expresiones que remiten, precisamente, a este sentido [11].

### 1.2.3 Canal de aprendizaje kinestésico

*Kinestésicos:* Son personas particularmente relajadas y distendidas. La moda les interesa poco y nada, y lo primordial para ellos es estar cómodo, por lo que las mujeres pertenecientes a este grupo suelen transitar por la vida casi sin maquillaje, ropa más bien amplia y zapatos bajos, mientras que los hombres huyen del traje con corbata y prefieren también, ropa amplia y cómoda. Hablan sin prisa y tienen una marcada predilección por los placeres de la buena vida, especialmente la comida y los perfumes. Su mirada tiende a estar hacia abajo y hacia la derecha. Tienen notables condiciones para ser cocineros, perfumistas y para todo aquello que requiera destreza física: natación, equitación, profesor de yoga, bailarín, etc. Debido a que captan y procesan la realidad a través del tacto, el gusto y el olfato, sus expresiones metafóricas se vinculan a alguno de estos tres sentidos [11].

### 1.3 Instrumento para determinar los estilos de aprendizaje

Las contribuciones y experiencias de Honey y Mumford fueron acopiadas en España por Catalina Alonso en 1992, quien adecuó el cuestionario LSQ de Estilos de Aprendizaje al ambiente académico y al lenguaje Español, llamó al cuestionario adaptado CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje). El CHAEA consta de 80 preguntas, cada una responde con un signo (+) si se está de acuerdo y con un (-) si se está en desacuerdo. Los resultados del

cuestionario se plasman en una hoja que sirve para determinar las preferencias en cuanto a los Estilos de Aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático [12].

#### 1.3.1 Estilo de aprendizaje Activo

Las personas que obtengan un predominio claro del Estilo Activo poseerán algunas de estas características o manifestaciones [13]:

Características principales:

- Animador
- Improvisador
- Descubridor
- Arriesgado
- Espontáneo

Otras características:

- Creativo
- Novedoso
- Aventurero
- Renovador
- Inventor
- Vital
- Vividor de la Experiencia
- Generador de ideas
- Lanzado
- Protagonista
- Chocante
- Innovador
- Conversador
- Líder
- Voluntarioso
- Divertido
- Participativo

- Competitivo
- Deseoso de aprender
- Solucionador de problemas
- Cambiante.

### 1.3.2 Estilo de aprendizaje Reflexivo

Las personas que obtengan un predominio claro del Estilo Reflexivo poseerán muchas de estas características o manifestaciones [13]:

Características principales:

- Ponderado
- Conciencioso
- Receptivo
- Analítico
- Exhaustivo

Otras características:

- Observador
- Recopilador
- Paciente
- Cuidadoso
- Detallista
- Elaborador de argumentos
- Previsor de argumentos
- Estudioso de comportamientos
- Registrador de datos
- Investigador
- Asimilador
- Escritor de informes y/o declaraciones
- Lento
- Prudente
- Distante
- Sondeador.

### 1.3.3 Estilo de aprendizaje Teórico

Las personas que obtengan una mayor puntuación en el Estilo Teórico tendrán características o manifestaciones como estas [13]:

Características principales:

- Metódico
- Lógico
- Objetivo
- Crítico
- Estructurado

Otras características:

- Disciplinado
- Planificado
- Sistemático
- Ordenado
- Sintético
- Razonador
- Pensador
- Relacionador
- Perfeccionista
- Generalizador
- Buscador de hipótesis
- Buscador de teorías
- Buscador de modelos
- Buscador de preguntas
- Buscador de supuestos subyacentes
- Buscador de conceptos
- Buscador de racionalidad
- Buscador de "por qué "
- Buscador de sistema de valores, criterios...
- Inventor de procedimientos para...
- Explorador.

### 1.3.4 Estilo de aprendizaje Pragmático

Las personas que obtengan una mayor puntuación en el Estilo Pragmático tendrán características o manifestaciones como éstas [13]:

Características principales:

- Experimentador
- Práctico
- Directo
- Eficaz
- Realista

Otras características:

- Técnico
- Útil
- Rápido
- Decidido
- Planificador
- Positivo
- Concreto
- Claro
- Seguro de sí
- Organizador
- Actual
- Solucionador de problemas
- Aplicador de lo aprendido
- Planificador de acciones.

## 2. Metodología

Para el segundo período del año 2013, en la Facultad de Administración, se asignaron 5 grupos de nuevo ingreso, tres en el turno matutino y dos en el vespertino. En la presente investigación, aplicamos dos cuestionarios: El

instrumento para determinar los canales de aprendizaje de Lynn O'Brien y el instrumento de Honey-Alonso para determinar los estilos de aprendizaje.

Decidimos, aplicar los instrumentos a una muestra de 49 alumnos que pertenecen al salón 201 del turno matutino, de los cuales 17 pertenecen al género masculino y 32 al femenino.

## 3. Resultados

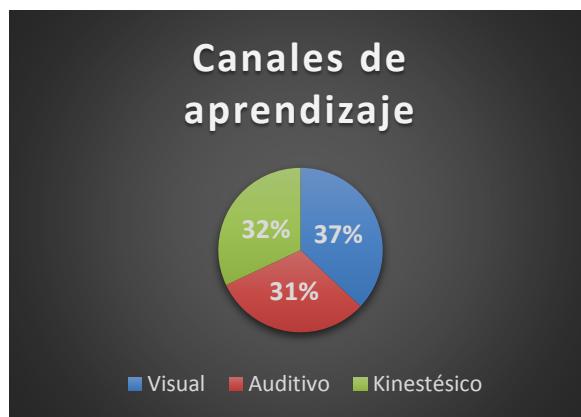
A continuación, mostramos los resultados en la Tabla 1, de todo el grupo, al aplicar el instrumento para determinar los canales de aprendizaje.

Tabla 1 Promedios del instrumento para determinar los canales de aprendizaje.

	Total visual	Total auditivo	Total kinestésico	% Visual	% auditivo	% kinestésico
Promedio del grupo	43.72	36.55	37.88	37%	31%	32%

En el Gráfico 1, mostramos los porcentajes de todo el grupo, al aplicar el instrumento para determinar los canales de aprendizaje.

Gráfico 1 Promedio de los canales de aprendizaje en el grupo.



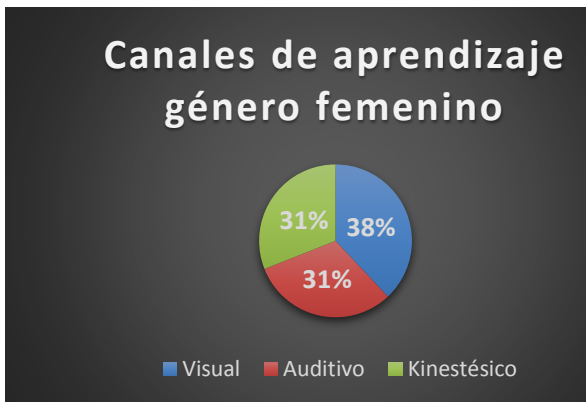
En la Tabla 2 se aprecian los resultados para el género femenino.

**Tabla 2** Promedios del instrumento para determinar los canales de aprendizaje, género femenino.

	Tot al visu al	Total auditi vo	Total kinestés ico	% Visu al	% auditi vo	% kinestés ico
Prome dio del géne ro femeni no	41.13	36.46	36.6	38%	31%	31%

En el Gráfico 2, mostramos los porcentajes del género femenino, al aplicar el instrumento para determinar los canales de aprendizaje.

**Gráfico 2** Canales de aprendizaje género femenino.



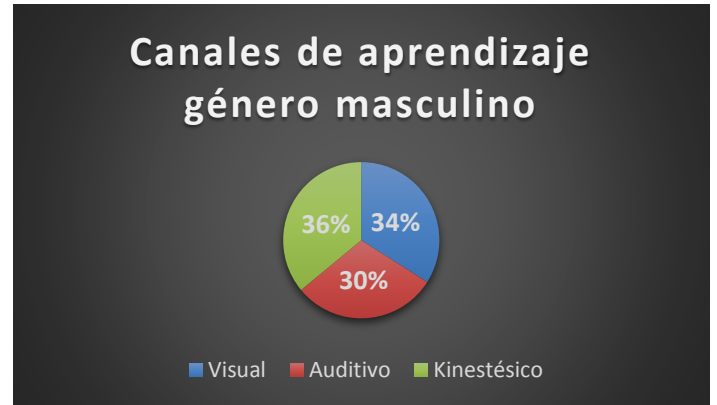
En la Tabla 3 se aprecian los resultados para el género masculino.

**Tabla 3** Promedios del instrumento para determinar los canales de aprendizaje, género masculino.

	Total visual	Total auditivo	Total kinestésico	% Visual	% auditivo	% kinestésico
Promedio del género masculino	41.6	37	44.3	34%	30%	36%

En el Gráfico 3, mostramos los porcentajes del género masculino, al aplicar el instrumento para determinar los canales de aprendizaje.

**Gráfico 3** Canales de aprendizaje género masculino.



A continuación, mostramos los resultados en la Tabla 4, de todo el grupo, al aplicar el cuestionario Honey-Alonso para determinar los estilos de aprendizaje.

**Tabla 4** Promedios del instrumento para determinar los estilos de aprendizaje.

	Activ o	Reflexiv o	Teóric o	Pragmátic o
Promedi o del grupo	13.11	13.72	12.94	13.11

En el Gráfico 4, mostramos los porcentajes del todo el grupo, al aplicar el cuestionario Honey-Alonso para determinar los estilos de aprendizaje.

**Gráfico 4** Estilos de aprendizaje en el grupo.



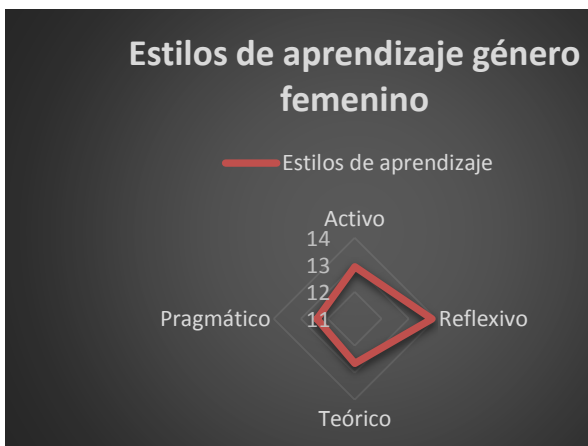
En la Tabla 5 se aprecian los resultados para el género femenino.

**Tabla 5** Promedios del instrumento para determinar los estilos de aprendizaje, género femenino.

	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Promedio del género femenino	12.93	13.86	12.66	12.4

En el Gráfico 5, mostramos los porcentajes del género femenino, al aplicar el instrumento para determinar los estilos de aprendizaje.

**Gráfico 5** Estilos de aprendizaje género femenino.



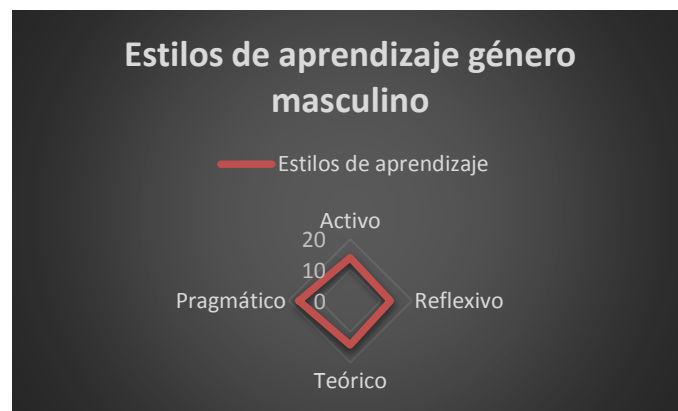
En la Tabla 6 se aprecian los resultados para el género masculino.

**Tabla 6** Promedios del instrumento para determinar los estilos de aprendizaje, género masculino.

	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Promedio del género masculino	14	13	14.33	16.66

En el Gráfico 6, mostramos los porcentajes del género masculino, al aplicar el instrumento para determinar los estilos de aprendizaje.

**Gráfico 6** Estilos de aprendizaje género masculino.



#### 4. Conclusiones y trabajos futuros

Mediante la presente investigación, mostramos que nuestros alumnos poseen diferentes canales de aprendizaje y usan diferentes estilos de aprendizaje. Queremos eficientar el desempeño académico de nuestros alumnos, ya que algunos tienen problemas en su desempeño académico en la universidad, debido a que puede ser que la forma en que el material está siendo presentado no sea el adecuado.

Dando a conocer los canales de aprendizaje que poseen y las características que cada uno de ellos tiene, podemos ayudar a que los alumnos no se sientan frustrados cuando ellos no rinden a su máximo nivel. Si nuestros alumnos saben los diferentes estilos de aprendizaje y el más dominante que presentan, podemos mejorar el rendimiento y reforzar el sentimiento de logro.

Como trabajo futuro, queremos extender la investigación a una muestra de los dos turnos: matutino y vespertino y todos los salones, de la Licenciatura en Comercio Internacional.

#### **Bibliografía**

- [1] H. Witkin, P. Oltman, E. Raskin, and S. Karp, A manual for the embedded figures tests. Palo Alto, Ca.: ConsultingPsychologistsPress, Inc., 1971.
- [2] R. Dunn, K. Dunn, and G. Price, Learning Style Inventory (LSI) for Students in Grade 3- 12. Kansas: Price Systems, 1979.[3] D.E. Hunt, "Learning Styles and student needs": An introduction to conceptual level". Reston, Virginia: NASSP, 1979.
- [3] R. Schmeck, "Inventory of Learning Processes.," Student learning styles and brain., pp. 73-79, 1986.
- [4] P. Guild and S. Garger, "Marching to Different Drummers.," VA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD)., p. 6, 1985.
- [5] R.M. Smith, "Learning how to Learn," Open University Press, p. 24, 1988.
- [6] D. Kolb, Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. EnglewoodCliffs, New Jersey.: Prentice- Hall., 1984.
- [7] J. W. Keefe, Profiling and Utilizing Learning Style. Reston, Virginia: National Association of Secondary School Principals, 1988.
- [8] L. Curry, An organizational learning styles theory and constructs. Michigan: ERIC.ED 235185, 1983.
- [9] Specific Diagnostics. (2012) Way2go.com. [Online]. <http://www.way2go.com/drlynn.html>
- [10]IAFI. (2013) Instituto Americano de Formación e Investigación. [Online]. <http://www.iafi.com.ar/post/test/Test-para-saber-el-Canal-de-Aprendizaje:-Visual.-Auditivo-o-Kinestesico.html>
- [11]Dr. José Luis García Cué. (2011) Sitio web de Dr. José Luis García Cué. [Online]. <http://www.jlgcue.es/instrumentos.htm>
- [12]estilosdeaprendizaje.es. (2009) CHAEA Estilos de Aprendizaje. [Online]. <http://www.estilosdeaprendizaje.es/menuprinc2.htm>



**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 13**

---

**Análisis de hábitos de Estudio de los alumnos de la Facultad de Ciencias  
de la Computación de la BUAP**





## **Análisis de hábitos de Estudio de los alumnos de la Facultad de Ciencias de la Computación de la BUAP**

**E. Erica Vera Cervantes, O. Leticia  
Fuchs Gómez, Yadira Navarro Rangel**

*Facultad de Ciencias de la Computación,  
Facultad de Ciencias Físico  
Matemáticas, Facultad de Ciencias de la  
Electrónica, BUAP*

[eevclibra@gmail.com](mailto:eevclibra@gmail.com)

**Resumen.**-El fracaso escolar supone un estado más o menos estable y constante del sujeto, los hábitos de estudio son el indicador más cercano a la operativización de los constructos estudiados, por lo que se considera los hábitos de estudio como influyentes en el fracaso escolar de los alumnos. En este trabajo se muestra un análisis de los hábitos de estudio que favorecen al éxito de la materia de Metodología de la Programación de los alumnos de la Facultad de Ciencias de la Computación de la BUAP.

**Palabras Clave.**-Hábitos de estudio, fracaso escolar, Metodología de la Programación.

### **1. Introducción**

Se entiende por hábitos de estudio las conductas más o menos constantes relacionadas con la acción de estudiar.

Las estrategias de aprendizaje suponen una abstracción, un conjunto de variables latentes que se apoyan en las técnicas de aprendizaje para desarrollarse y, a su vez, la repetición de éstas constituyen los hábitos de estudio. Si, además, consideramos el conjunto de estrategias utilizadas como un todo, se debe hablar de estilos de aprendizaje.

Las actividades de Estudio se identificaron a través de la aplicación del Cuestionario de Actividades de Estudio (C.A.E.), instrumento elaborado en 1992 por la Coordinación de Enseñanza de Programas Académicos de Enseñanza Media Superior, de la Universidad Nacional Autónoma de México, con la

finalidad de investigar cuáles son las actividades de estudio que afectan el rendimiento académico de los alumnos. El Cuestionario (CAE) se emplea para investigar las estrategias de estudio involucradas en las actividades académicas del alumno, dentro y fuera de clases; caracteriza los hábitos de estudio con base en las respuestas que se dan a 70 preguntas. Cada reactivo incluye una escala con un intervalo de seis opciones y cada opción tiene un rango de frecuencia expresado en porcentajes, a fin de facilitar y homogeneizar las estimaciones de los alumnos acerca de la realización de cada actividad. Estos reactivos están agrupados en 10 áreas de estudio:

1. Motivación e interés hacia el estudio,
2. Organización de las actividades de estudio,
3. Concentración y ambiente durante el estudio,
4. Estrategias de aprendizaje y de estudio,
5. Comprensión y retención de las clases,
6. Búsqueda bibliográfica e integración de la información,
7. Elaboración de trabajos y estudio en equipo,
8. Solución de problemas y aprendizaje de las matemáticas,
9. Problemas personales que interfieren con el estudio, y
10. Preparación y presentación de exámenes.

## 2. Metodología

El interés es estudiar a los alumnos que han reprobado más de una vez la materia de Metodología de la Programación, todos de diferentes profesores, diferentes horarios que obedecen a esta situación de rezago siguiendo como marco de referencia los estudios analizados en capítulos anteriores de este trabajo. Para ello se contó con una muestra de 46 estudiantes con estas características, son estudiantes que han reprobado la materia más de una vez, es decir, aquellos alumnos que tienen de 1 a 4 o más recursos en esta materia y los encontramos reunidos en el grupo con NRC: 40326, en verano (mayo-julio) 2013, los cuales les llamamos **alumnos de recurso**.

Por otro lado también nos interesan los alumnos que no reprobaron la materia, es decir que tienen cero recursos en la materia de Metodología de la Programación, ellos son los llamados alumnos sin recurso. La selección de la muestra fue aleatoria, alumnos de nuevo ingreso, de diferentes profesores, diferentes horarios de las carreras de ingeniería y licenciatura de la Facultad de Ciencias de la Computación de la BUAP, el tamaño de esta muestra es de 44 alumnos.

En el método de Investigación se conformaron dos grupos: Grupos de tratamiento (alumnos de recurso) y el Grupo de comparación (alumnos sin recurso).

Grupo de tratamiento (alumnos de recurso)	Grupo de comparación (alumnos sin recurso)
• Alumnos de profesores aleatorios	• Alumnos de profesores aleatorios

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alumnos de los primeros cuatrimestres que han reprobado más de una vez la materia de Metodología de la Programación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alumnos de nuevo ingreso que cursaron la materia de Metodología de la Programación por primera vez y que no la reprobaron.</li> </ul>
--	--

## 2.1 Determinación del universo de la muestra

La población objeto de estudio son los alumnos de la Facultad de Ciencias de la Computación (FCC) de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) ubicada en Ciudad Universitaria, Av. San Claudio, Col. San Manuel, C.P.72570, Puebla, Pue., que cursaron la materia de Metodología de la programación de las carreras Licenciatura e Ingeniería de Ciencias de la Computación de las generaciones 2010 a la 2012.

## 2.2 Recogida de información

Cada una de las variables fue estimada con base en la aplicación en línea mediante un sistema web y base de datos de instrumentos adaptados para su uso a través de este medio. Se emplearon instrumentos validados en sus versiones originales y, en su mayoría, de conocimiento y uso común por investigadores y docentes. Se utilizaron dos instrumentos diseñados en este trabajo y validados por la academia de programación de la FCC de la BUAP.

En este trabajo mediante una sistemática planificación la recogida de información, fue de la siguiente forma:

1. Se elaboró un sistema Web con Base de Datos, que utiliza la arquitectura Cliente –Servidor alojado en un servidor de la BUAP con dominio `sifcc.cs.buap.mx`, que mediante la URL: `http://sifcc.cs.buap.mx/tutorias.asp` , el estudiante puede contestar todos los instrumentos antes mencionados (Anexo 3.10).
2. Los 46 estudiantes del grupo alumnos de recurso contestaron los instrumentos en cuatro sesiones de laboratorio, donde se les explicó el objetivo y como debían acceder al ellos mediante su clave de ingreso.
3. Los 44 estudiantes del grupo alumnos sin recurso contestaron los instrumentos en el primer cuatrimestre de la carrera, en varias sesiones de laboratorio, con ayuda de su tutor académico, donde se les explicó el objetivo y como debían acceder al ellos mediante su clave de ingreso.
4. El sistema arroja los resultados de estos instrumentos, los cuales fueron almacenados en el sistema SPSS, con el que posteriormente se realizan las estadísticas necesarias para la investigación.

## 3. Resultados

Después de aplicar este instrumento a los estudiantes, se obtuvieron los siguientes resultados:

De las 70 preguntas de las que se compone el Cuestionario (CAE) sólo se consideraron las que aportan información a este trabajo que son 34 preguntas. En los siguientes 20 hábitos no se observa ninguna diferencia entre los grupos **A** y **B**. El porcentaje de alumnos que realizan este hábito es el mismo, con el que no lo realiza en ambos grupos. En este caso consideramos que el hábito no se considera relevante para el éxito o fracaso de la materia de Metodología de la Programación:

- *H1: Cuando me pongo a estudiar (leo sin distraerme; respondo guías de estudio; hago ejercicios; elaboro resúmenes; etc.)*
- *H5: Escribo tanto cuando tomo apuntes en clase, que después no tengo tiempo de pasarlos en limpio.*
- *H7: Persisto en la lectura de un libro hasta terminar lo que necesito estudiar.*
- *H11: Cuando estudio, organizo los temas o el material en partes, para estudiarlos uno por uno.*
- *H12: En el salón de clases, me siento en los lugares de adelante para poner más atención.*
- *H13: Al terminar de estudiar me hago preguntas para saber qué tanto aprendí y qué cosas todavía me fallan.*
- *H20: Cuando tengo que estudiar o debo hacer un trabajo, me es difícil comenzar a hacerlo.*
- *H24: Cuando leo al estudiar, me distraigo pensando en otras cosas.*
- *H32: Cuando estoy estudiando me levanto para hacer otras cosas o dejo de estudiar por ratos*
- *H33: Después de estudiar para un examen, no hago ninguna otra tarea académica y trato de descansar*
- *H34: Cuando termino de estudiar un tema, anoto palabras clave que me ayuden a recordarlo*
- *H38: Antes de elaborar un trabajo, me aseguro de tener claros los criterios académicos que señaló el profesor*
- *H45: Siento que hay cosas que me distraen en el lugar donde estudio*
- *H48: Cuando leo y encuentro palabras que desconozco, consulto el diccionario para anotar su significado*
- *H49: Cuando estudio en grupo con otros compañeros, de repente nos encontramos platicando de otras cosas*
- *H58: Cuando estudio, trato de relacionar las nuevas cosas que voy aprendiendo con lo que ya sabía*
- *H61: Cuando el (la) profesor(a) pregunta algo en la clase, siento que lo sé, pero no puedo recordarlo*
- *H62: Cuando estudio para un examen, tengo tantas cosas que leer que no alcanzo a estudiar todos los temas*

- *H64: Cuando estudio, trato de explicar con mis propias palabras los puntos más importantes de lo que leí*
- *H69: Si me interrumpen cuando estoy estudiando, me cuesta trabajo retomar el tema*

Los siguientes 18 hábitos de estudio no los realizan ninguno de los dos grupos **A** y **B** en altos porcentajes (entre 80% y 90%). En este caso consideramos que el hábito no se considera relevante para el éxito o fracaso de la materia de Metodología de la Programación ya que no tenemos evidencia de que el grupo que lo realiza haya obtenido mejores calificaciones o no haya reprobado la materia:

- *H8: Estudio más de lo que exigen los profesores.*
- *H23: Me esfuerzo por estudiar más que los demás.*
- *H28: Cuando leo al estudiar, escribo algunas preguntas que después contesto en una segunda lectura*
- *H29: Cuando me preparo para un examen, escribo notas o ejercicios hasta estudiar a fondo cada tema*
- *H30: Siento que no valgo mucho*
- *H36: Leo desde antes los temas que se van a ver en clase*
- *H37: Se me olvida con facilidad lo que se vio en la clase anterior*
- *H39: Es poco tiempo el que pasa desde el momento que veo un tema en clase, hasta que le doy el primer repaso en mis apuntes o en el libro.*
- *H46: Cuando busco libros o revistas en la biblioteca, encuentro la información que necesito*
- *H247: No me puedo concentrar o me distraigo fácilmente*
- *H52: Escucho música o radio mientras estudio*
- *H55: Estudio con la televisión encendida en el mismo cuarto o habitación*
- *Cuando me preparo para un examen, le pido a algún compañero(a) que me pregunte sobre lo que ya estudié*
- *H56: Cuando me preparo para un examen, le pido a algún compañero(a) que me pregunte sobre lo que ya estudié*
- *H57: Cuando estoy contestando un examen, me pongo tan nervioso(a) que se me olvida lo que estudié*
- *H60: Cuando empiezo a estudiar, me siento cansado(a) o me da sueño*
- *H63: Participo activamente en clase (hago comentarios, preguntas importantes, críticas constructivas, etc.)*

- H66: Llevo un horario de las actividades que tengo que realizar cada día de la semana
- H71: Duermo muy poco

### Hábitos de Estudio que proporcionaron información al trabajo

H2: Habitualmente le dedico de 1 a 5 horas al tiempo efectivo de estudio.

En la gráfica de la figura 3.1 se muestra el porcentaje de estudiantes del grupo A que realizan el hábito de dedicarle de 1 a 5 horas al tiempo efectivo de estudio, con respecto al número de recursos de la materia de Metodología de la Programación y como se observa parece ser un rasgo característico de este grupo A que no le dedica tiempo suficiente al estudio.

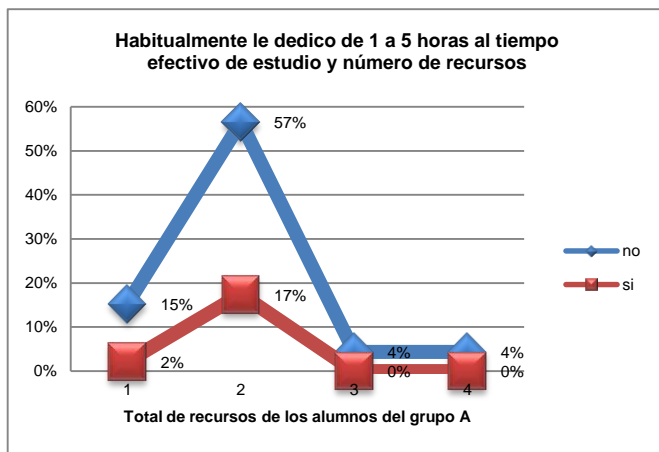


Figura 3.1. Porcentaje de estudiantes del grupo A que realizan el hábito de dedicarle de 1 a 5 horas al tiempo efectivo de estudio, con respecto al número de recursos de la materia de Metodología de la Programación.

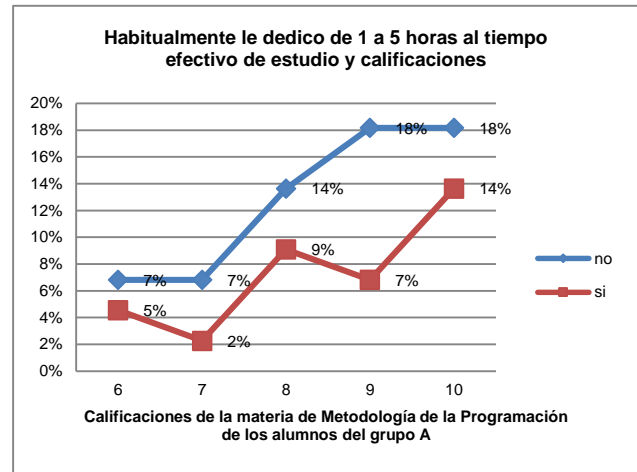


Figura 3.2. Porcentaje de estudiantes del grupo A que realizan el hábito de dedicarle de 1 a 5 horas al tiempo efectivo de estudio, con respecto a sus calificaciones.

En la figura 3.2 observamos que los alumnos que muestran mejores calificaciones en la materia de Metodología de la Programación son los alumnos que comúnmente no le dedican de 1 a 5 horas al tiempo efectivo de estudio.

H3: Cuando leo al estudiar, señalo en el libro los conceptos más importantes (subrayo, anoto al margen, encierro párrafos, etc.).

En la figura 3.3 observamos que el hábito de que cuando se lee al estudiar, señalan en el libro los conceptos más importantes es característico de los alumnos del grupo B ya que del total de alumnos el 75% de estos llevan a cabo este hábito de estudio, mientras el 41% del total de alumnos del grupo A no tienen el hábito. Los alumnos con mayor calificación tanto del grupo A como del grupo B llevan a cabo el hábito de estudio H3. Por lo que concluimos que el hábito de señalar en el libro los conceptos más importantes,

cuando estudian es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

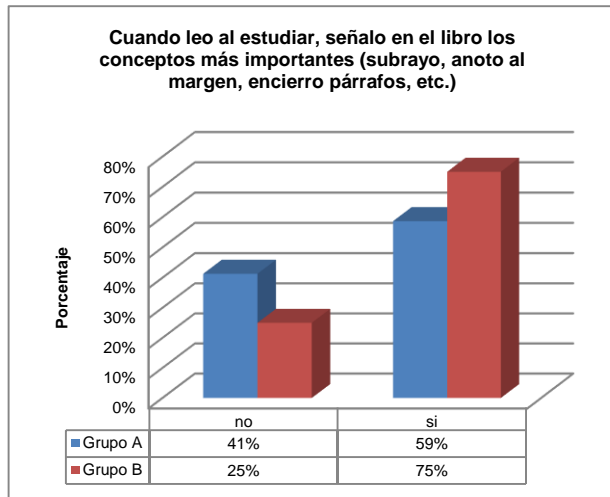


Figura 3.3. Porcentaje de estudiantes del grupo A y B que cuando leen al estudiar, señalan en el libro los conceptos más importantes.

*H4: Mi situación económica me limita para cumplir satisfactoriamente con mis estudios.*

Es claro para los estudiantes de ambos grupos A y B con un 85% y 84%, que su situación económica no limita sus estudios, lo cual se complementa con los resultados del instrumento “Factores por los cuales no se acredita Metodología de la Programación” (Vera, 2013) en el que el 97% de los alumnos del grupo B aseguran que los problemas económicos no fue la razón por la que reprobaban la materia de Metodología de la Programación.

En la figura 3.4 se observa que los alumnos que anuncian que no son afectados por su situación económica son los que han obtenido las más altas calificaciones, de ambos grupos.

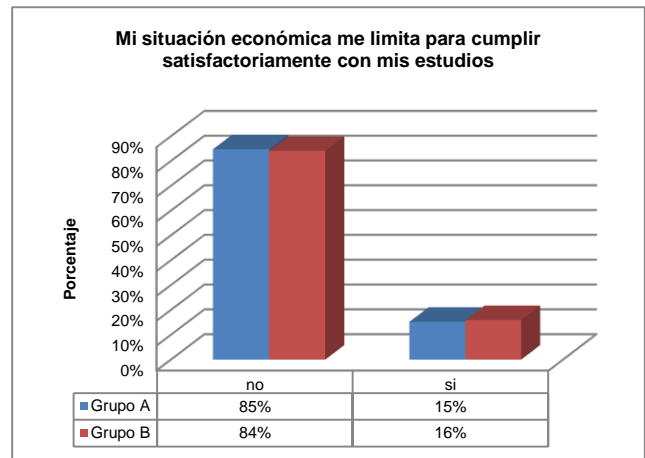


Figura 3.4. Porcentaje de estudiantes del grupo A y B que su situación económica limita para cumplir satisfactoriamente con sus estudios.

*H6: Tengo tantas cosas que hacer cuando salgo de la escuela, que no me da tiempo para estudiar.*

En la figura 3.5 observamos que el mayor porcentaje de alumnos tanto del grupo A como del grupo B en un 74% y 89% respectivamente no tienen tantas cosas que hacer cuando salen de la escuela, que no les da tiempo para estudiar, sin embargo observamos un muy bajo porcentaje 26% de alumnos del grupo A que si lo hace y que son los alumnos que presentan bajas calificaciones. Por lo que concluimos que tengan tantas cosas que hacer cuando salen de la escuela, que no les da tiempo para estudiar es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

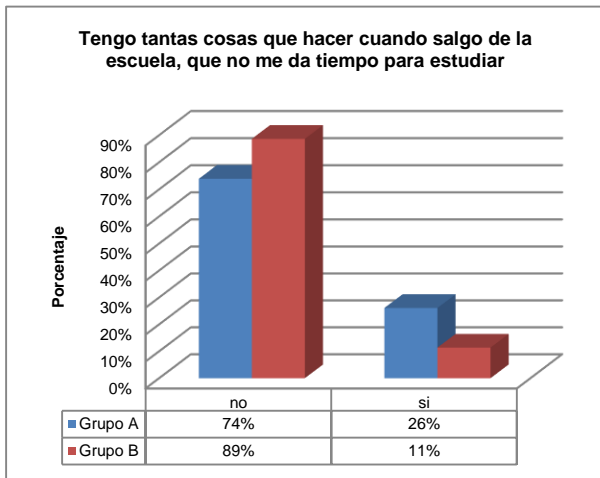


Figura 3.5. Porcentaje de estudiantes del grupo **A y B** que tiene tantas cosas que hacer cuando sale de la escuela, que no le da tiempo para estudiar.

*H9: Organizo mi tiempo de estudio, programando las actividades que tengo que realizar.*

El hábito H9 lo realizan los alumnos de ambos grupos **A y B** con un 59% y 61% y se observa en la figura 3.6 que de estos porcentajes la mayoría muestra las más altas calificación en la materia de Metodología de la Programación. Por lo que consideramos que *organizar su tiempo de estudio, programando las actividades que tengan que realizar* es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia (Ver figura 3.6).

*H10: Cuando estudio, escribo en una hoja aparte los puntos más importantes de lo que voy leyendo.*

El hábito H10 lo realizan en un 59% y 66% los alumnos de los grupos **A y B** y sobre todo los que presentan las más altas calificaciones en la materia de Metodología de la Programación. Por lo que consideramos que

el hábito de *escribir en una hoja aparte los puntos más importantes de lo que van leyendo* es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

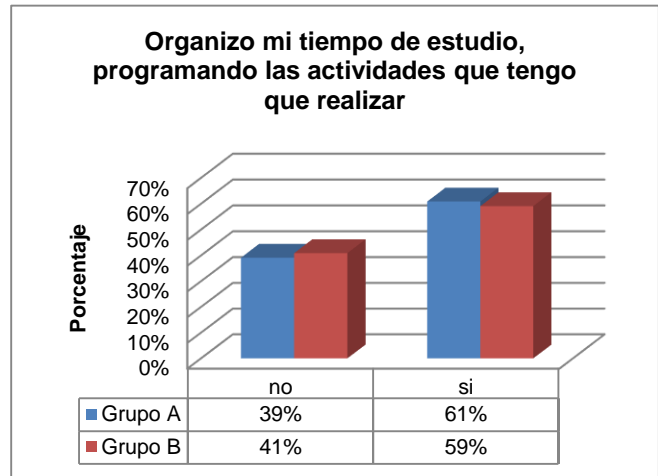


Figura 3.6. Porcentaje de estudiantes del grupo **A y B** que organizan su tiempo, programando las actividades que tienen que realizar.

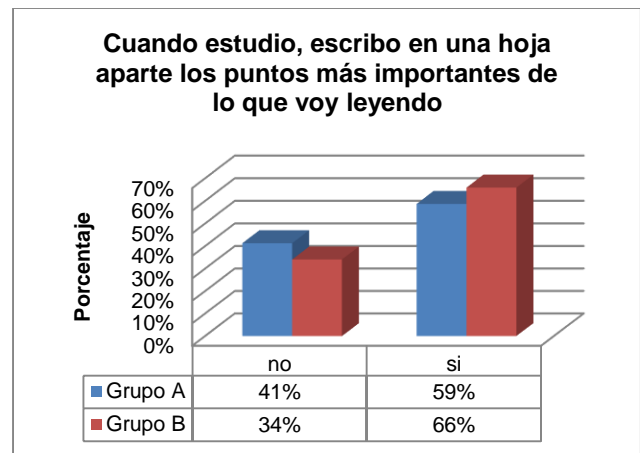


Figura 3.7. Porcentaje de estudiantes del grupo **A y B** que cuando estudian escriben en una hoja a parte los puntos más importantes.



*H14: En cada clase, tomo notas sobre los puntos más importantes, sin dejar de poner atención a lo que se explica.*

El hábito H14 lo realizan en un 63% y 70% los alumnos de los grupos **A** y **B** y sobre todo los que presentan las más altas calificaciones en la materia de Metodología de la Programación. Por lo que consideramos que el hábito de *tomar notas sobre los puntos más importantes, sin dejar de poner atención a lo que se explica* es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

*H15: Cuando estudio un tema, leo otros libros sobre lo mismo para complementar lo que estoy estudiando.*

Ambos grupos **A** y **B** con un 72% y 77%, no leen otros libros sobre un mismo tema para complementar lo que están estudiando.

*H16: Cuando estudio temas difíciles los repaso una y otra vez hasta dominarlos.*

Este hábito lo realizan en mayor porcentaje los alumnos del grupo **B** en un 61% y sobre todo los alumnos de más alta calificación. Por lo que consideramos que el hábito H16 es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

*H17: Cuando tengo un trabajo de investigación, voy a la biblioteca para seleccionar libros y revistas sobre el tema.*

Este hábito no lo hace tanto el grupo **A** como el grupo **B** en un 76% y 84% y del porcentaje de alumnos que si hacen el hábito H17 un 24% y 16% son los que obtuvieron las más altas calificaciones en ambos grupos.

*H18: Después de estudiar los temas para un examen, organizo mis notas desde los aspectos más generales hasta los conceptos más particulares.*

Este hábito no lo hace tanto el grupo **A** como el grupo **B** en un 76% y 84% y del porcentaje de alumnos que si hacen el hábito H18 que es el 30% y 27% obtuvieron las más altas calificaciones en ambos grupos.

*H19: Se me dificulta resolver ecuaciones y operaciones matemáticas.*

La mayoría de alumnos tanto al grupo **A** en un 24% como al grupo **B** en un 23% no se les dificulta realizar ecuaciones y operaciones matemáticas.

El hábito H21 lo realizan los alumnos de ambos grupos **A** y **B** en un 59% y 64% respectivamente y sobre todo los que presentan mayor calificación en la materia de Metodología de la Programación. Por lo que consideramos que el hábito H21 es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

*H22: Cuando estoy en clase, voy pensando en cada cosa que explica el (la) profesor(a) para asegurarme de comprenderlo.*

El hábito H22 lo realizan los alumnos de ambos grupos **A** y **B** en un 65% y 66% y sobre todo los que presentan mayor calificación en la materia de Metodología de la Programación. Por lo que consideramos que el hábito H22 es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

*H25: Después de leer lo que tengo que estudiar, me reúno con otros compañeros para comentar sobre los puntos más importantes.*

El hábito no lo hace tanto el grupo **A** como el grupo **B** en un 83% y 73% respectivamente y del porcentaje de alumnos que si hacen el hábito H25 que es 17% y 27% obtuvieron las más altas calificaciones en ambos grupos. Por lo que consideramos que el hábito H25 es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

*H26: Después de resolver un problema o una operación matemática, verifico que el resultado sea correcto y lógico*

El hábito no lo hace tanto el grupo **A** como el grupo **B** en un 63% y 73% respectivamente y del porcentaje de alumnos que si hacen el hábito H26 que es 37% y 27% obtuvieron las más altas calificaciones en ambos grupos. Por lo que consideramos que el hábito H26 es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

*H27: Me dan ganas de quedarme acostado(a) todo el día, aunque haya dormido bien*

Este hábito no lo hace tanto el grupo **A** como el grupo **B** en un 76% y 82% y del porcentaje de alumnos que prefieren quedarse acostados todo el día aunque hayan dormido bien son los alumnos que obtienen las más altas calificaciones en ambos grupos que son el 24% y 18%. Por lo que consideramos que el hábito H27 es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

*H31: Es importante para mí hacer las cosas cada vez mejor cuando estudio*

Este hábito lo realizan en mayor porcentaje los alumnos del grupo **B** en un 64% y sobre todo los alumnos de más alta calificación. Por lo que consideramos que el hábito H31 es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

*H35: Me siento muy triste*

Es claro para los estudiantes de ambos grupos **A** y **B** con un 95% y 91%, que no se sienten tristes, lo cual se complementa con los resultados arrojados por el instrumento traducido por Prewitt- Díaz (1984) que tanto el grupo alumnos de recurso (A) como el de alumnos sin recurso (B) cuentan con una autoestima Alta. Y de los pocos que se sienten tristes, al parecer no afecta en su calificación de Metodología de la Programación.

*H40: Cuando resuelvo problemas, me gusta desarrollar nuevas ideas e hipótesis diferentes*

Este hábito no lo hace tanto el grupo **A** como el grupo **B** en un 65% y 61% y del porcentaje de alumnos que si lo hacen 35% y 39% son los que obtienen las más altas calificaciones en ambos grupos. Por lo que consideramos que el hábito H40 es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

*H41: Por lo menos asisto un 50% a mis clases*

Este hábito es característico del grupo **B** en un 75%.

*H42: Cuando resuelvo problemas, primero identifico lo que se busca y después procedo paso a paso hasta solucionarlo*

Este hábito es característico del grupo B con un 70% y los alumnos con más alta calificación del grupo A en un 46% que muestran una mayor calificación.

*H43: Me gusta que mis trabajos sean de los mejores*

Este hábito es característico del grupo B con el 66% y de los alumnos con más alta calificación del grupo A en un 48% .

*H44: Antes de resolver un problema, trato de analizarlo desde diferentes ángulos*

Este hábito lo realiza tanto el grupo A como el grupo B con un 65% y 68% respectivamente y son los que muestran mayores calificaciones de la materia de Metodología de la Programación.

*H50: Cuando hago investigaciones o elaboro trabajos, sigo paso a paso un método sistemático*

Este hábito no lo hace tanto el grupo A como el grupo B en un 74% y 73% respectivamente y del porcentaje de alumnos que si hacen el hábito H50 que es 26% y 27% obtuvieron las más altas calificaciones en ambos grupos. Por lo que consideramos que el hábito H50 es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

*H51: Cuando contesto una guía de estudio, trato de entender cada pregunta y luego busco información para anotar las respuestas*

*H53: Cuando estudio, lo hago en un lugar tranquilo, sin ruidos que me distraigan*

Este hábito lo realizan en mayor porcentaje los alumnos del grupo A en un 80%. Por lo que consideramos que el hábito H53 es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

*H54: Cuando leo, me voy imaginando lo que se describe en el libro que estoy estudiando*

Este hábito lo hace tanto el grupo A como el grupo B en un 61% y 73% y de este porcentaje son los que obtienen las más altas calificaciones en ambos grupos. Por lo que consideramos que el hábito H54 es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

*H59: Al terminar de leer lo que estoy estudiando, saco mis propias conclusiones*

Este hábito lo realizan en mayor porcentaje los alumnos del grupo B en un 61% y sobre todo los alumnos de más alta calificación. Por lo que consideramos que el hábito H59 es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

*H65: Cada vez que aprendo algo nuevo, lo aplico en diferentes situaciones para ponerlo en práctica*

Observamos que el mayor porcentaje de alumnos tanto del grupo A como del grupo B con un 59% y 64% no realizan este hábito de estudio y de los alumnos que si lo realizan 41% y 36% son los que muestran mayor calificación en ambos grupos A y B. Por lo

que consideramos que el hábito H59 es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

*H67: Cuando leo, trato de identificar la información principal del texto*

Este hábito lo realizan en mayor porcentaje los alumnos del grupo **B** en un 64% y sobre todo los alumnos de más alta calificación. Por lo que consideramos que el hábito H31 es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

*H68: Hago cuadros sinópticos para relacionar los conceptos principales de lo que estudié*

Este hábito no lo hace tanto el grupo **A** como el grupo **B** en un 76% y 70% y del porcentaje de alumnos que *hacen cuadros sinópticos para relacionar los conceptos principales de lo que estudian que si lo hacen son los que obtienen las más altas calificaciones* en ambos grupos que son el 24% y 30%. Por lo que consideramos que el hábito H68 es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

*H70: Cuando me reúno con otros compañeros para hacer un trabajo en equipo, participo en todo el trabajo*

Este hábito lo realizan en mayor porcentaje los alumnos del grupo **B** en un 61% y sobre todo los alumnos de más alta calificación. Por lo que consideramos que el hábito H70 es un factor importante en el éxito o fracaso de esta materia.

#### **4. Conclusiones**

Se ha observado que los alumnos que reprobaban la materia de Metodología de la programación no le dedican de 1 a 5 horas al tiempo efectivo de estudio, sin embargo logran pasar la materia y son los alumnos que muestran mejores calificaciones, los alumnos del grupo **B** que son los que no reprobaban la materia de Metodología de la Programación muestran el hábito de que cuando se lee al estudiar, señalan en el libro los conceptos más importantes, así como los alumnos con mayor calificación tanto del grupo **A** como del grupo **B** llevan a cabo este hábito de estudio. Por otro lado los estudiantes de ambos grupos **A** y **B** aseguran que los problemas económicos, de autoestima no son la razón por la que reprobaban la materia de Metodología de la Programación. Los alumnos del grupo **A** tienen tantas cosas que hacer cuando salen de la escuela, que no les da tiempo para estudiar y sobre todos los que presentan bajas calificaciones. Los alumnos que organizan su tiempo de estudio, programando las actividades que tengan que realizar; que escribir en una hoja aparte los puntos más importantes de lo que van leyendo; que tomar notas sobre los puntos más importantes, sin dejar de poner atención a lo que se explica; que en temas difíciles repasan una y otra vez hasta dominarlos; ir a la biblioteca para seleccionar libros y revistas sobre el tema; organizar las notas desde los aspectos más generales hasta los conceptos más particulares después de estudiar los temas para un examen; en clase se va pensando en cada cosa que explica el (la) profesor(a) para asegurarme de comprenderlo; reunirse con

otros compañeros para comentar sobre los puntos más importantes; que sea importante para el alumno hacer las cosas cada vez mejor cuando estudian; al resolver problemas, desarrollan nuevas ideas e hipótesis diferentes; asistir un 50% a clases; al resolver problemas, primero se identifica lo que se busca y después se procede paso a paso hasta solucionarlo; querer que los trabajos sean de los mejores; Antes de resolver un problema, se trata de analizar desde diferentes ángulos; cuando se hace investigación se elaboran trabajos, se sigue paso a paso un método sistemático; al terminar de leer lo que se está estudiando, sacar propias conclusiones; cada vez que se aprende algo nuevo, se aplica en diferentes situaciones para ponerlo en práctica es un factor importante en el éxito de esta materia.

### **Bibliografía**

- [1] Araoz, E., Villaseñor, R. A., Galindo M. A. (2008), Estrategias para aprender a aprender. Reconstrucción del conocimiento a partir de la lectoescritura. Prentice Hall. Págs. 9, 10.
- [2] Díaz Barriga (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, capítulo 2, p. p. 13 a 19, México, Ed. Mc Graw Hill.
- [3] Fustamante M. (2010) MOTIVACIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS DEL PRIMER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E. APREC.
- [4] Rondon Evelyn (2006) Comprensión lectora y rendimiento académico de los estudiantes del colegio científico Albert Einstein, Tesis.
- [5] Ruiz, Romano & Valenzuela (2006) Causas de reprobación vinculadas a

las características de los estudiantes de la licenciatura de filosofía de la BUAP, graffylia, Año 3 numero 6, recuperado el 18 de abril de 2012 de [www.filosofia.buap.mx/Graffylia/6/150.pdf](http://www.filosofia.buap.mx/Graffylia/6/150.pdf)

- [6] Talavera, Noreña, Melgar (2006) Factores que afectan la reprobación en estudiantes de la Facultad de Contaduría y Administración, UABC, Unidad Tijuana. Universidad Autónoma de Baja California. VI Congreso internacional retos y expectativas de la universidad.
- [7] Tonconi Juan (2009) Factores que influyen en el rendimiento académico y la deserción de los estudiantes de la facultad de ingeniería económica de la una-puno, periodo 2009. <http://www.eumed.net/rev/ced/11/jtq.htm>
- [8] Tonconi J. (2010) Factores que influyen en el rendimiento académico y la deserción de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería económica de la una-puno, periodo 2009. Cuadernos de Educación y Desarrollo Vol 2, N° 11 (enero 2010)



**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 14**

---

**La tutoría académica en la  
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla**



## **La tutoría académica en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla**

Arturo Reyes Lazalde, María Eugenia  
Pérez Bonilla

*Escuela de Biología de la BUAP*

[arturoreyeslazalde@yahoo.com.mx](mailto:arturoreyeslazalde@yahoo.com.mx)

### **1. Introducción**

#### **a. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA (PRIMER PERÍODO)**

El sistema integral de tutorías de la BUAP se creó en 1995, como una nueva función docente enmarcada en los cambios asumidos por el Plan de Desarrollo Institucional (proyecto Fenix) como una visión prospectiva de las implicaciones de este nuevo siglo. Los principales aspectos que forman base de este plan se refieren a la flexibilidad y al sistema de créditos. La universidad tradicional dio paso a una universidad con una propuesta de cambios constantes.

El sistema integral de tutorías surge como una estrategia de orientación y asesoría académica al estudiante, con el fin de facilitar la integración y mejor cumplimiento de su trayectoria académica como alumno de la BUAP (Valenzuela et al., 1995). Pone atención en los procesos de preinscripción, inscripción e información de planes de estudio, reglamentos, instancias institucionales de apoyo al estudiante y sugiere trayectoria a los alumnos mediante la creación de rutas críticas (figura 1). Reconoce diversas condiciones que determinan diferentes tiempos para que el estudiante concluya satisfactoriamente sus estudios. Por ejemplo, estudiantes avanzados o con necesidades de trabajo (Pérez-Bonilla et al., 2005). Se insiste que el alumno adquiera confianza en sí mismo, logre una autonomía y asuma la responsabilidad de sus decisiones. El programa se inició con la participación de todas las unidades académicas y con la

atención del 100 % de los alumnos en el nivel superior.

está formada por semicírculos uno mayor que corresponde al tutor y otro menor que corresponde al tutorado. El logotipo en su representación dinámica muestra como los semicírculos se mueven complementándose entre sí (figura, 2).

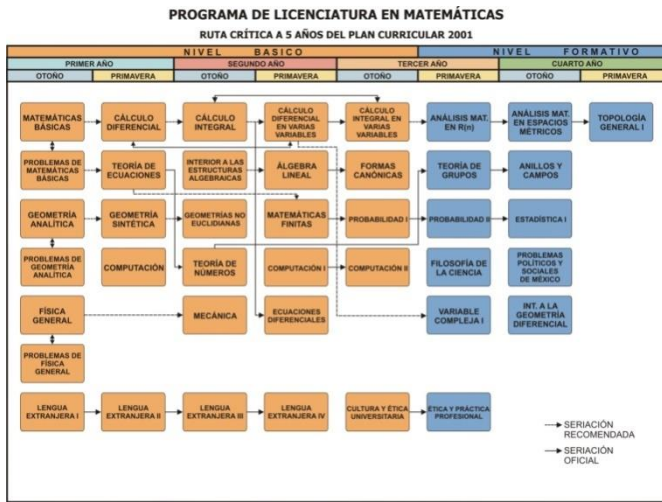


Fig. 1. Esquema de ruta crítica a 5 años para la carrera de matemáticas, 2001. Las líneas continuas corresponden a las materias que son prerrequisitos de otras. Las líneas discontinuas corresponden a sugerencias realizadas por el tutor con el objetivo de que el alumno evite problemas de reprobación o bajo rendimiento debido a la falta de conocimientos previos necesarios para comprender mejor la temática del curso correspondiente.



Fig. 2. Logotipo del sistema de tutorías de la BUAP. Los semicírculos pequeños corresponden al tutorado y los grandes al tutor. Al moverse los círculos, el tutor acoge y jala al tutorado representado una interacción de apoyo y seguimiento al tutorado.

La tutoría corresponde a un conjunto sistematizado de acciones de carácter educativo, académico, personal y administrativo. La tutoría no es una ciencia, es un quehacer que se apoya en muchas disciplinas para incidir favorablemente en la formación integral del estudiante.

La acción tutorial se visualiza como una interacción entre el tutor y el tutorado, definidos, como actores con características generacionales y vivencias diferentes que interactúan en la cordialidad y sin asperezas (Reyes-Lazalde et al., 2005a). Esta idea dio origen al logotipo de tutores donde la letra “O”

En nuestra universidad, el vínculo de la tutoría con el Programa de Mejoramiento al Profesorado (PROMEP) como una política nacional y el Programa de Estímulos al Desempeño Académico surge en años posteriores a su creación.

#### i. El sistema de tutorías enmarcado dentro de la teoría de sistemas.

La teoría de sistemas nace como un método para abordar el estudio de la naturaleza. El sistema de tutorías es un sistema en tanto está formado por la suma total de sus partes, que funcionan independiente o conjuntamente, para lograr ciertos resultados o productos, basados en necesidades. El sistema de tutorías en la BUAP nace como una necesidad Institucional y del estudiante, en el sentido de orientar al alumno dentro de un sistema de créditos que le permitan movilidad dentro y fuera de la universidad e



impulse el intercambio académico nacional e internacional.

## ii. Investigación tutorial

Debido a que uno de los objetivos principales de la tutoría en la BUAP es responder a las necesidades de los alumnos, en el año 2001 se implementó la investigación en tutorías en la Escuela de Biología; los resultados se publican en el libro electrónico de tutores (figura 3). En el año 2004, se hace extensivo a toda la universidad y se publica anualmente el libro electrónico correspondiente. La temática y los análisis tutoriales que se realizan tienen un impacto interno debido a que se tratan problemáticas particulares de los alumnos en las diferentes unidades académicas. Se trata de conocer mejor a nuestros alumnos. Los resultados obtenidos se pueden clasificar en tres niveles: (1) problemáticas que pueden ser resueltas por los tutores y las autoridades de las unidades académicas, (2) problemáticas que pueden ser abordadas por las autoridades universitarias y (3) problemáticas que rebasan el ámbito de acción de la universidad (Reyes-Lazalde et al., 2005a).

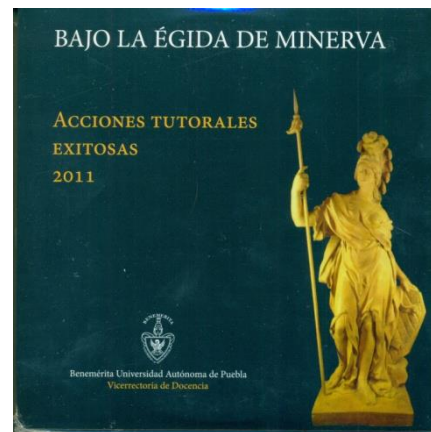


Fig. 3. Portadas de libros electrónicos de tutores. Del lado izquierdo, la portada del primer libro de tutores en 2001. Del lado derecho, libro de tutores donde se describen acciones tutoriales exitosas en 2011.

## iii. Espacios de desarrollo

Las investigaciones tutoriales realizadas mostraron que si bien muchos de los alumnos de nuestra universidad permanecían dentro de sus instalaciones gran parte del día, no tenían realmente una vida social que les permitiera desarrollar valores. En el año 2001 la Escuela de Biología, implementa una serie

de actividades recreativas y culturales; como por ejemplo, la celebración de un concurso de ofrendas el día de muertos (figura 3). La Facultad de Economía crea una ludoteca y la Facultad de Electrónica organiza ciclos de cine. Posteriormente la Vicerrectoría de Extensión y difusión organiza el concurso de ofrendas para toda la universidad. La mayoría de las Unidades Académicas organizan eventos culturales y de bienvenida a los estudiantes de nuevo ingreso (Reyes-Lazalde, et al., 2005b). Actualmente, además, la universidad por conducto de Rectoría y las instancias institucionales correspondientes, organizan eventos masivos para todos los estudiantes en días especiales; por ejemplo el 14 de febrero.



Dr. Reyes Lazalde y cols, 2005

Fig. 3. Fotografías del concurso de ofrendas de la Escuela de Biología en 2005.

## 1.2 SEGUNDO PERÍODO

### EL NUEVO MODELO MINERVA Y EL SISTEMA INSTITUCIONAL DE TUTORIA PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL (SITFI)

A partir del 23 de Enero de 2009, se pone en marcha el Modelo Minerva. En este modelo,

con el propósito de alcanzar una organización eficaz, eficiente y de calidad se plantea la organización en redes (Documentos Minerva, 2009). El trabajo en red propicia la toma de decisiones y el trabajo horizontal participativo, facilita una conectividad entre procesos y participantes comprometidos que involucran a nuevos participantes. En este sentido, se propone la creación en red del Sistema de Tutores para la Formación Integral (SITFI) el cual está inserto en la Red Universitaria Académica propuesta en el MUM (Modelo Universitario Minerva) de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Basados en la experiencia de la actividad tutorial y en los resultados de la investigación tutorial de los 14 años anteriores se propone la creación de 4 tipos de tutores: (1) tutor orientador, (2) tutor que abre espacios de desarrollo, (3) tutor asesor y (4) tutor investigador (Documentos Minerva, 2009). Actualmente, se encuentran en actividad el tutor orientador que corresponde al tutor "clásico", el tutor que abre espacios de desarrollo y el tutor investigador; queda pendiente el tutor asesor.

El proyecto aquí planteado pretende (no solamente dar respuestas reactivas o adaptables a las condiciones que imponen los factores externos) impulsar respuestas alternativas y creativas; también permitir el desarrollo de una comunidad que aprende y además propicia la evolución y efectividad misma de la red.

El SITFI participará en el desarrollo del currículum transversal y generará los programas necesarios que coadyuven a

resolver los problemas estudiantiles detectados circunscritos en un ámbito de una crítica humanista. La actividad tutorial, y en consecuencia el SITFI, está ligada innegablemente con la educación en general, y en particular con el acompañamiento personalizado donde se detectan aquellos factores particulares que impiden el desarrollo cognitivo y afectivo de los/las estudiantes. Factores que se desprenden de la interacción del/la estudiante con su entorno y en consecuencia con su problemática; reconociéndose como un ser social activo y complejo a la vez, enmarcado en un paradigma humanista crítico que debe estar presente durante su desarrollo. La actividad tutorial la concebimos como un sistema complejo, que es dinámico, evoluciona y guarda experiencias. Como una actividad dinámica y compleja requiere de una estructura organizativa flexible, de cambio constante y de respuestas rápidas.

### **1.2.1 MISIÓN**

La Red de Formación Integral tiene como misión impulsar el desarrollo educativo integral de los estudiantes a través de programas conjuntos pertinentes mediante mecanismos de intercambio académico, administrativo, tutorial, de apoyo institucional y de gestión.

### **1.2.2 VISIÓN**

Queremos formar una organización en red acorde a las condiciones de este nuevo siglo

con una interacción horizontal, cíclica y dinámica que evoluciona en respuesta a las necesidades y problemáticas detectadas en los estudiantes y los universitarios en general. Nos vemos adentrados en una forma de trabajo conjunta entre todos aquellos que desde su formación y experiencia, apoyemos y orientemos; desarrollemos las capacidades críticas e innovadoras tanto académicas como humanas de los estudiantes, durante su estancia en la institución, pensando en una formación para toda la vida.

### **1.2.3 ORGANIZACIÓN**

El sistema de tutorías depende de la Vicerrectoría de Docencia a través de la Coordinación de Acompañamiento al Estudiante, el organigrama se muestra en la figura 4. La cantidad total de tutores cambia constantemente, según el período.

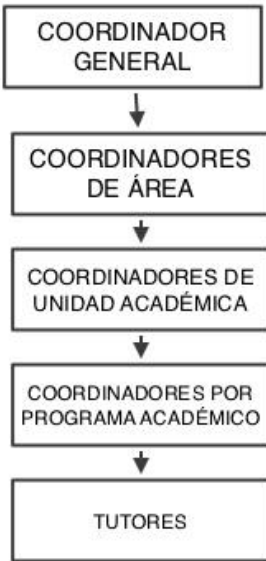


Fig. 4. Organigrama.

El SITFI está formado por un Coordinador General, 4 Coordinadores de área, 24 Coordinadores de Unidad Académica y de 1100 a 1300 tutores. Las unidades académicas muy grandes, tienen de 2 a 8 Coordinadores por programa académico.

#### 1.2.4 Estructura de la Tutoría (SITFI) en la BUAP

La estructura del SITFI está formada por diversos nodos (figura 5). El nodo de planeación estratégica está encargado de desarrollar los planes de acción tutorial conjunta y son transmitidos a los nodos operativos, este nodo corresponde a la interacción entre la Coordinación de Acompañamiento al Estudiante (CAE), la Coordinación General de Tutores y los Coordinadores de Área, mismos que constituyen el nodo de gestión. El nodo operativo corresponde a la interacción de los Coordinadores de Unidad Académica, los

Coordinadores por Programa y los tutores. Este último nodo tiene la facultad de implementar acciones tutoriales y estrategias de atención de acuerdo a las necesidades particulares de cada unidad académica y de las necesidades propias de sus tutorados, de tal manera, que la gestión y coordinación de actividades tutoriales a este nivel se vuelve horizontal e independiente (Documentos MUM, 2009).



Fig. 5. Esquema de la estructura del SITFI concebida como una red que magnifica los programas de atención tutorial.

Se puede decir que el carácter funcional de la red se centra en las características de un sistema complejo que es dinámico, que responde a las necesidades, evoluciona, conserva las experiencias y propicia el cambio constante. En este sentido, se espera que la estructura, las formas y estrategias de atención estén cambiando constantemente, no solamente de manera adaptativa sino además propositiva (figura 6).

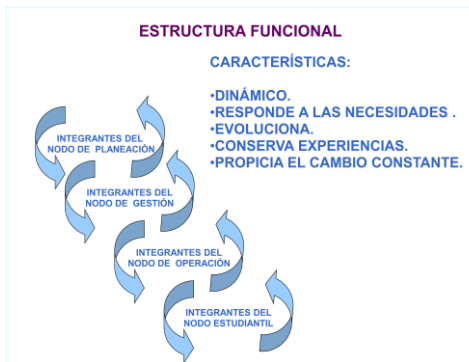


Fig. 6. Esquema de la estructura funcional del SITFI

La actividad del SITFI conserva la característica de optativa de su antecesor. Se concibe como cíclica pero en espiral, es decir, no regresa al punto de inicio, antes bien, pretende siempre una mejora. Se reconoce que cada unidad académica y cada tutorado son diferentes, de manera que la acción tutorial es flexible y ajustable de acuerdo a sus diferencias. No se puede anticipar el éxito de una acción tutorial y en consecuencia siempre se está en la postura de corregirla. Con estas características se pretende que en los nodos operativos las acciones tutoriales sean operables y accesibles para todo tutor y ejerzan una autodirección creativa (Figura, 7) (Reyes-Lazalde, et al., 2005b).



Fig. 7. Esquema de las características de operación del SITFI

En el SITFI la división de trabajo es importante. Ningún tutor, por bueno que sea, puede dominar todos los temas y tener todas las estrategias de atención para el tutorado. De manera que una de las actividades principales del tutor consiste en canalizar a los tutorados a las instancias institucionales de apoyo y a las comisiones de apoyo para los estudiantes en cada una de las unidades académicas. En la actividad tutorial están comprometidos todos los actores que inciden en la formación del estudiante. En cada una de las unidades académicas se forman comisiones que tienen que ver con las actividades de admisión, los programas de estudio, la oferta de cursos de actualización y adquisición de habilidades en las diversas disciplinas, en la investigación y en el seguimiento de egresados. Sin embargo, en 2009 se edita de parte de la Coordinación General de Tutorías y con apoyo de la Vicerrectoría de Docencia, el libro “La acción tutorial en el modelo Minerva”: De la atención personalizada a los programas de acción tutorial, con la finalidad de contar con una referencia que oriente a los tutores y profesores en general. En este libro se expone con cierto detalle las características de la tutoría en este Modelo Minerva (Reyes-Lazalde et al., 2009). Está formado por 4 secciones:

- I. Preguntas y respuestas.
- II. La tutoría aspectos conceptuales y normatividad.
- III. La investigación como una actividad tutorial.

IV. Estrategias de diagnóstico y seguimiento tutorial.

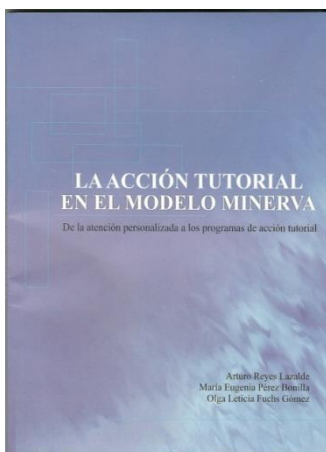


Fig. 8. Libro para orientar la acción tutorial en el Modelo Minerva.

### 1.2.5 NORMATIVIDAD

La BUAP cuenta con un reglamento de tutores desde 2004. La Dirección General de Educación Superior propuso el reglamento de tutores que fue aprobado en lo general por el Consejo de Docencia. Este reglamento está integrado por una serie de artículos que tocan todos los aspectos necesarios para su definición y su funcionamiento: (1) los artículos que definen al tutor, al cuerpo académico de tutores, a la actividad tutorial y a los alumnos tutorados; (2) los que definen el inicio, permanencia, terminación, seguimiento, recusación, renuncia y permiso del tutor; (3) los relacionados con la evaluación; (4) los que definen la estructura de la coordinación académica tutorial; (5) y los relacionados con el perfil del tutor, el coordinador de tutores de Unidad Académica, de los coordinadores de área y del coordinador general de tutores, así como su

permanencia y las funciones de cada uno de ellos.

### 1.2.6 SERVICIOS Y PROGRAMAS DE ATENCIÓN AL ESTUDIANTE

Los servicios al estudiante siempre han estado presentes en nuestra universidad. Sin embargo, cabe destacar que con la llegada del Proyecto Fénix en 1995 se crean tres dirigentes centrales en cada Unidad Académica: (1) el director, (2) el secretario administrativo y (3) el secretario académico (Valenzuela et al., 1995b). Este último aparece en escena con la finalidad de organizar la oferta de cursos en el sistema de créditos basados en la demanda de los alumnos recabada por el sistema de tutorías. Es además la instancia institucional legal para los trámites de administración escolar y para resolver los problemas académicos de los alumnos. Los tutores canalizan a los alumnos detectados con estas problemáticas a esta instancia. La secretaria académica corresponde a un puesto de tiempo completo y con remuneración especial por esta actividad. En consecuencia, cada unidad académica cuenta con una persona especialmente encargada para resolver la problemática académica y personal de los alumnos. El claustro de tutores coadyuva a esta actividad detectando las diversas problemáticas y canalizando a los alumnos a las diversas instancias de apoyo institucional. En seguida, departe de la Dirección General de Educación Superior, se creó el Programa Universitario para el Desarrollo de Estudiante (PUDE) formado por un grupo de psicólogos

que apoyan a los tutores en los eventos de bienvenida a los estudiantes para la integración de los grupos de alumnos al ingresar a la universidad y con la impartición de conferencias y cursos para el desarrollo personal de los alumnos en muy diversos temas y la atención a los alumnos con problemática psicológica de manera personalizada (Pérez-Bonilla, et al., 2005).

Las instancias institucionales de apoyo al estudiante se pueden clasificar en tres grupos: (1) académicas y administrativas, (2) legales, (3) culturales y de desarrollo y (4) médicas:

- Las académicas y administrativas están formadas por la Dirección de Administración Escolar (DAE), la Dirección General de Relaciones Internacionales, la Bosa de trabajo universitaria y el Sistema de Transporte Universitario (STU).
- Las legales están formadas por un Bufete Jurídico Gratuito y la Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU).
- Las culturales y de desarrollo están formadas por el Programa Universitario de Desarrollo Estudiantil (PUDE), Programa Institucional de Seguimiento a Egresados (NIDRE), la Dirección de Difusión Cultural, La Dirección de Cultura Física (DICUFI) y para la atención personalizada a los estudiantes está la Dirección de Desarrollo e Integración Estudiantil (DDIE) y la Coordinación de Acompañamiento al Estudiante (CAE).

- Las médicas están formadas por la atención de los estudiantes por el Instituto Mexicano Del Seguro Social, por el Hospital Universitario y la Dirección de Protección Universitaria (DPU).

Estas instancias se encuentran en constante cambio y desarrollo adecuándose a las nuevas condiciones que imponen las necesidades de los estudiantes, la sociedad y las políticas educativas.

### **1.2.7 FORMACIÓN DE TUTORES Y APOYO PARA SU FORMACIÓN**

Los cursos para tutores están a cargo de la Coordinación General de Tutores. Se realizan anualmente cursos de formación y actualización de tutores. Se imparten por sectores que corresponden al área centro (facultades de música, psicología, lenguas, y filosofía y letras), área de la salud (facultades de estomatología, medicina y enfermería), y área de Ciudad Universitaria (donde se encuentran el resto de las facultades). En sesión de trabajo de los coordinadores de tutores se eligen las facultades sedes y éstas proporcionan el apoyo logístico y económico para la realización del curso. El curso está a cargo de la coordinación de tutores de la facultad con apoyo de un grupo de coordinadores de otras unidades académicas. Los cursos son gratuitos y tienen una duración de 20 hrs. A cada sede asisten entre 75 a 150 tutores (Pérez-Bonilla, et al., 2005; Reyes-Lazalde, et al., 2005a).

La temática de los cursos comprende 4 etapas:

- I. Introducción a la tutoría y motivación para la acción tutorial.
- II. Presentación de instancias institucionales de apoyo al estudiante.
- III. Ejemplos de intervención tutorial en todas sus aristas, incluida la investigación tutorial.
- IV. De información como por ejemplo becas, sistema de bibliotecas y evaluación de tutores.

Frecuentemente se incluyen temáticas de aspectos educativos, psicológicos y médicos. La Coordinación General de Tutores brinda a todos los coordinadores de unidad académica cursos especializados o de intercambio de programas exitosos de acción tutorial, para que ellos los compartan en sus unidades con sus tutores.

Regularmente se realizan Diplomados de Tutorías en el Complejo Cultural Universitario, generalmente con costo y con una duración de 120 hrs.

### **1.2.8 SISTEMAS O FORMAS DE EVALUACIÓN DE LA TUTORÍA**

La evaluación a los tutores se inicia en 2004 de parte de la Dirección General de Educación Superior. Para esta actividad se crea el programa de evaluación que incluye además la evaluación a los profesores. En consecuencia, la evaluación a los tutores se lleva a cabo por una instancia ajena a las tutorías. Básicamente, se evalúa el proceso de atención al tutorado por medio de una serie

de preguntas con respuestas en una escala de Likert.

La evaluación a los tutores se realiza actualmente vía Internet y se aplica semanas previas a cada fin de ciclo escolar. La mayoría de los programas educativos tienen 3 ciclos escolares al año, llamados cuatrimestre de primavera, verano y otoño. Los programas educativos en fisicomatemáticas, por ejemplo, son semestrales.

Los resultados muestran que la acción tutorial es heterogénea y tiene variaciones frecuentes. La mayoría de los tutores alcanzan una evaluación promedio de 7 (bien).

La experiencia de 10 años de evaluación de la actividad tutorial arroja las siguientes consideraciones:

- La frecuencia en la evaluación de tutores y profesores desgasta a los alumnos y en consecuencia muchos de ellos dejan de evaluar.
- Al ser la evaluación de tutores y profesores una actividad voluntaria, dejar de evaluar no tiene ninguna consecuencia.
- El uso de la Internet como el medio para la selección de cursos tiene pros y contras. Un aspecto favorable es que los estudiantes pueden inscribir sus materias desde cualquier parte; para los foráneos esto es fabuloso. Un punto desfavorable consiste en que los estudiantes seleccionan sus cursos como quieren sin considerar criterios académicos; las consecuencias pueden ser un incremento en la reprobación y disminución en las tasas de titulación o al menos un



incremento en los tiempos de conclusión de sus estudios. Anteriormente, la selección de cursos se realizaba conjuntamente con el tutor y se orientaba al estudiante para seguir un plan (ruta crítica) con el objetivo de terminar sus estudios en tiempo y forma. En conclusión, la tecnología mejora muchos aspectos, pero deteriora la interacción personal tutor-tutorado, fundamental para esta actividad.

### 1.2.9 EXPERIENCIAS DE TUTORÍA POR PARES

Nuestra Universidad no cuenta con tutoría de pares de manera institucional. Sin embargo, la facultad de electrónica puso en marcha este tipo de tutoría desde 2007, las autoridades de la unidad académica mencionan que sus resultados son buenos. Queda pendiente un estudio al respecto.

### 1.2.10 ESTADÍSTICA TUTORIAL

Tabla 1.

### 1.2.11 REFLEXIÓN FINAL DE LA TUTORÍA EN LA INSTITUCIÓN

El sistema de tutorías brevemente descrito, tiene influencia de las nuevas propuestas educativas y de ANUIES en el marco de las políticas educativas nacionales e internacionales. Las particularidades de cada institución se deben a los recursos humanos, de infraestructura y recursos financieros destinados a esta actividad. Las metas propuestas en ocasiones rebasan las posibilidades reales del tutor. Nuestra institución pretende responder, antes que nada, a las necesidades de los tutorados y el

trabajo tutorial se basa en una división de trabajo, antes de pensar, que el tutor resolverá todo.

### BIBLIOGRAFÍA

- [1] Documentos del MUM. 2ª. Tutores. Revisado 12 de Marzo, 2013. En:
- [2] [http://cmas.siu.buap.mx/portal\\_pprd/wb/BUAP/modelo\\_minerva](http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/wb/BUAP/modelo_minerva)
- [3] Fresan Orozco M., Romo López A. Programa institucional de tutorías una propuesta de ANUIES. 3 Edición, ANUIES, 2011.
- [4] Pérez Bonilla M. E., Flores Hernández J., Porras Sánchez F., Reyes-Lazalde A. Visión retrospectiva de las tutorías académicas en la BUAP. Diálogos Universitarios Siglo XXI, BUAP, Puebla, 2005.
- [5] Reyes-Lazalde A., Pérez Bonilla M. E., Flores Hernández J., Porras Sánchez F. Visión diagnóstica de las tutorías en la BUAP. Diálogos Universitarios Siglo XXI, BUAP, Puebla, 2005a.
- [6] Reyes-Lazalde A., Romero Muñoz F., Porras Sánchez F., Pérez Bonilla M. E. Una visión prospectiva de las tutorías académicas en la BUAP. Diálogos Universitarios Siglo XXI, BUAP, Puebla, 2005b.
- [7] Reyes-Lazalde, A., Pérez Bonilla M.E., Fuchs-Gómez O.L. La acción tutorial en el modelo Minerva”: De la atención personalizada a los programas de acción tutorial. Ed. BUAP, 2009.
- [8] Valenzuela, O. A., Santos, M. A., Flores, H. A., Zacarías, Y. O., Quintanar, S. G., Morales, M. G., Pérez, G. D., de la Torre, F. F. L. Sistema de créditos: Cambio curricular. BUAP. Puebla, Pue. México.1995a.
- [9] Valenzuela, O. A., Santos, M. A., Flores, H. A., Zacarías, Y. O., Quintanar, S. G., Morales, M. G., Pérez, G. D., de la Torre, F. F. L. Sistema de créditos: Nuevas funciones de directivos y docentes. BUAP. Puebla, Pue. México.1995b.

<b>LISTADO DE TUTORES POR UNIDAD ACADÉMICA</b>			
<b>TOTAL DE TUTORES INSTITUCIONAL</b>	<b>F</b>	<b>M</b>	<b>TOTAL</b>
	527	653	1180
<b>DES CIENCIAS ECONÓMICO ADMINISTRATIVAS</b>			
Facultad de Ciencias de la Comunicación	9	6	15
Facultad de Administración	25	33	58
Facultad de Contaduría Publica	51	40	91
Facultad de Economía	9	18	27
<b>DES CIENCIAS EXACTAS</b>			
Facultad de Cs Físico Matemáticas	10	34	44
<b>DES CIENCIAS NATURALES</b>			
Escuela de Biología	16	14	30
Facultad de Medicina y Zootecnia	11	28	39
Facultad de Ingeniería Agrohídrica	1	13	14
<b>DES CIENCIAS SOCIALES</b>			
Facultad de Derecho y Cs Sociales	30	46	76
<b>DES CIENCIAS DE LA SALUD</b>			
Facultad de Cultura Física	4	14	18
Facultad de Enfermería	35	3	38
Facultad de Estomatología	17	11	28
Facultad de Medicina	36	48	84
<b>DES EDUCACIÓN Y CIENCIAS NATURALES</b>			
Escuela de Artes	7	12	19
Facultad de Filosofía y Letras	27	37	64
Facultad de Lenguas	20	11	31
Facultad de Psicología	9	11	20
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades	30	27	57
Investigación y Estudios de Posgrado: Humanidades	4	2	6
<b>DES INGENIERÍA Y TECNOLOGÍA</b>			
Facultad de Arquitectura	20	19	39
Facultad de Ciencias de la Computación	22	30	52
Facultad de Ciencias de la Electrónica	14	28	42
Facultad de Ingeniería	5	19	24
Facultad de Ingeniería Química	15	20	35
Instituto de Ciencias: Ingeniería y Tecnología	1	2	3

Tabla 1. Estadística Tutorial.



**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 15**

---

**Implementación de un Sistema de Mentorías en la  
FCFM, BUAP**



## **Implementación de un Sistema de Mentorías en la FCFM, BUAP**

**Ma. Guadalupe Raggi Cárdenas, O.  
Leticia Fuchs Gómez, J. Carlos  
DaviuPuchades, J. Alberto Escamilla  
Reyna.**

Facultad de Ciencias Físico  
Matemáticas, Unidad Regional  
Acatzingo, Benemérita Universidad  
Autónoma de Puebla.

[gperaggi@gmail.com](mailto:gperaggi@gmail.com),  
[letyfuchs@yahoo.com.mx](mailto:letyfuchs@yahoo.com.mx)

**Resumen.-** Pensamos en la conveniencia de introducir un **Sistema de Mentorías** que facilite el tránsito del estudiante a lo largo de sus estudios, principalmente el primer año, y que contribuya a atenuar el impacto del periodo de familiarización en los estudiantes de nuevo ingreso que implican cambios en hábitos, formas de conductas, niveles de exigencia académica, establecimiento de nuevas relaciones interpersonales y grupales, entre otros. Este proyecto lo diseñamos para la creación de una Coordinación de Mentorías en la FCFM. El objetivo principal de la Coordinación de Mentorías es apoyar a los estudiantes a lo largo de sus estudios en esta facultad.

### **1. Introducción.**

En la Facultad de Ciencias Físico Matemáticas (FCFM) de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla se han implementado diversas estrategias para atender algunos problemas que tenemos y que requieren atención. Se avanza en la formación de los profesores, en la actualización y adecuación de los planes de estudio, en el equipamiento de laboratorios, centros de cómputo, bibliotecas, etcétera. Además, se han incorporado procesos de selección que se caracterizan por su organización, por su credibilidad y por la utilización de pruebas adecuadas para el ingreso al nivel superior. Sin embargo, los asuntos referidos a las características de los estudiantes no han tenido la suficiente relevancia. En la mayoría de las instituciones se opera desde el supuesto de una cierta homogeneidad en los perfiles de los estudiantes; por consiguiente, los programas académicos no toman en consideración la evidente heterogeneidad, tanto en lo que se refiere a sus habilidades básicas como a los

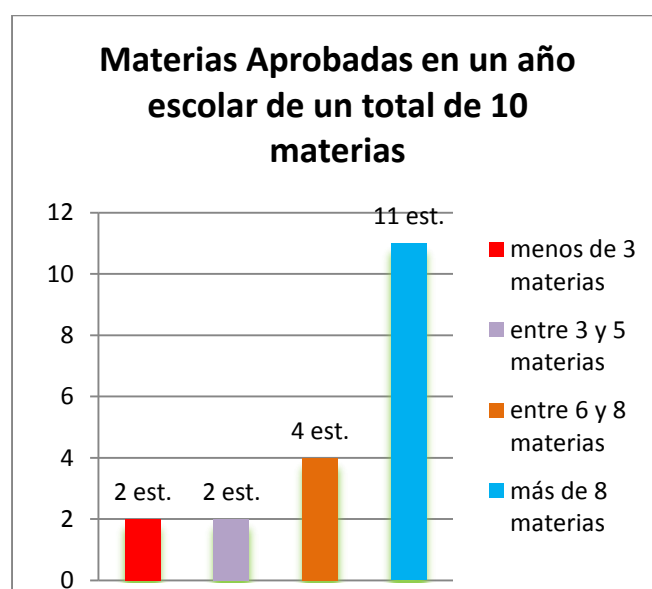
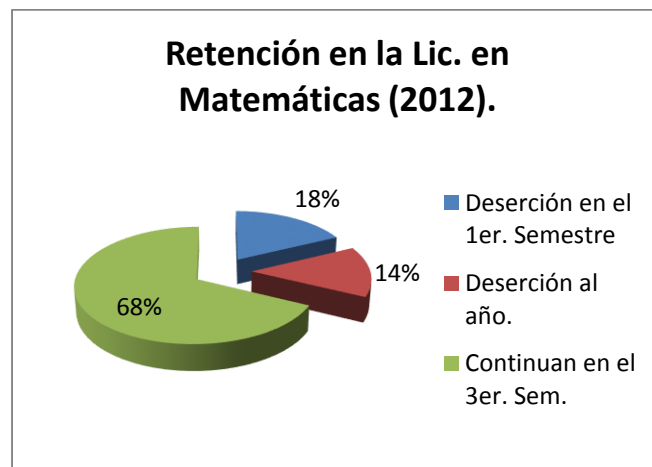
conocimientos que dominan. Las capacidades y conocimientos indispensables para desarrollar una carrera universitaria se dan por supuestos, a pesar de las evidencias existentes sobre la insuficiencia de la formación en los niveles elemental y medio.

Entre los problemas que enfrentan, en general, las universidades y, en particular, esta facultad, están, por ejemplo, la deserción escolar, que afecta de manera significativa a la facultad, ésta se presenta, principalmente, en el primer año de estudios, en las licenciaturas de Física, Física Aplicada, Matemáticas, Matemáticas Aplicadas y Actuaría. El rezago estudiantil es otro problema importante, ya que, el hecho de que un determinado número de estudiantes matriculados no siga la trayectoria normal del programa académico por demorar más tiempo del previsto en finalizarla, por repetir cursos o por retiros temporales, tiene como consecuencia un mayor gasto que el previsto por estudiante.

## 2. Antecedentes.

De hecho, en la facultad, hemos iniciado hace algunos años, para coadyuvar en la disminución de la deserción y el rezago escolar, el estudio de las características de nuestros estudiantes, a través de la implementación de varios cuestionarios que el estudiante de primer ingreso, responde al llegar a la facultad. Todo ello con el objetivo de conocer de manera integral a cada estudiante y saber cuáles son sus FODAS.

Ilustraremos este problema con un ejemplo sobre la deserción y el rezago de estudiantes de la licenciatura en Matemáticas de un grupo de la generación 2012:



## 3. Propuesta.

El programa atenderá a la población joven: Estudiantes de los primeros semestres de estudios en la FCFM.

Características en general:

- El tipo de Mentoría que el programa ofrecerá será de pares, uno a dos.

- El programa es parte del plan de desarrollo de la Tutoría en la FCFM, BUAP y del plan de desarrollo de la misma facultad.
- Las Mentorías contribuyen al desarrollo de la personalidad, de los estudiantes, propiciando mayor sentido de pertenencia y compromiso con la profesión, con las nuevas generaciones de profesionales de su misma carrera y con la propia universidad.
- El trabajo de Mentoría obliga al mentor a desarrollar capacidades de comunicación, lo cual va a contribuir a su futura gestión en la producción y los servicios. La Mentoría será de tipo académico para disminuir la deserción y el rezago en materias que así lo requieran.
- Quien coordine el programa está comprometido con el bienestar y el desarrollo de los alumnos así como del personal, y éstos deben ser expertos en capacitación, manejo del recurso humano o liderazgo y de los temas impartidos en las materias involucradas.
- Se solicitará beca para los Mentores estudiantes.

#### 4. Desarrollo del Programa.

El responsable de manejar la Coordinación de Mentorías en esta facultad, deberá presentar a los mentores a la comunidad estudiantil, así como establecer un cronograma con actividades y tiempos máximos para su cumplimiento, solicitando que la comunicación fluya desde mentores, mentees, y alumnos en general.

La Mentoría iniciará en el periodo escolar de otoño del 2014.

Las reuniones y tiempos de duración entre mentores y los aprendices serán de tres sesiones por semana, cada sesión constará de dos horas de duración.

El lugar dónde se reunirán las parejas de la Mentoría será en la sala de asesorías de la FCFM. Los mentees serán los estudiantes de los primeros semestres que llevan algún tipo de rezago o que así lo soliciten.

#### Equipo de mentores:

- Profesores Investigadores de la facultad que deseen serlo.
- Estudiantes de octavo y noveno semestre de las licenciaturas de Física y Matemáticas con promedios superiores a 8.5 y que deseen acreditar las materias de prácticas profesionales y servicio social.

#### Protocolo de manejo de casos para asegurar que el programa tenga un contacto regular con mentores y aprendices acerca de su relación:

- Realizar una bitácora (que contenga, asistencia, participación, elaboración de ejercicios, avances y detección de nuevos problemas), de seguimiento para cada mentee.
- Reuniones mensuales con los mentores por un lado, y con los tutores por el otro, para observar el desempeño del trabajo de los mentees.

- Se tendrá un grupo consejero de cinco profesores especializados en enseñanza de las ciencias y en los primeros semestres de las licenciaturas de la FCFM.

### **Implementación de entrenamiento constante de personal y desarrollo profesional:**

Se planea proporcionar un curso introductorio de Mentoring y de didácticas especiales. Asesoría con profesores que imparten las materias en las que se muestra mayor rezago. Para este curso se tienen en cuenta:

- Habilidades de coordinación.
- Habilidades para el manejo del tiempo.
- Habilidades para la resolución de conflictos.
- Habilidades de comunicación verbal y escrita.
- Empatía con los demás.
- Confianza en sí mismo.

Así como con responsabilidades señalamos:

- Manejar el Programa de Mentoría.
- Seleccionar mecanismos de acuerdo con mentores para la búsqueda de parejas mentor-pupilo y, de ser necesario, encontrar una nueva pareja.
- Hacer seguimiento del avance de las relaciones y los resultados.
- Intercambiar experiencias y evaluar el programa.

### **Criterios para la Selección de Mentores y Mentees.**

Selección de Mentees:

En los programas de Mentoría, se inscribirán poca gente, pues desconocen de qué trata,

aunque esperamos que esta cantidad sea doblada en el siguiente semestre. Aunque esto es una indicación positiva que señala que se desea el programa. Primeramente haremos una presentación de los puntos que abarcará el programa de mentor, para ver y conocer cuántos alumnos podríamos atender, también conociendo la cantidad de mentores que se apuntarán en el programa. Posteriormente, cuando los alumnos ya estén realizando sus prácticas profesionales y ya tengan los conocimientos que se requieren para dar una ayuda mejor y más profesional, se verá cual mentor es el que puede corresponder a que mentee.

Para reclutar mentores, aprendices y otros voluntarios se elaborará una convocatoria semestral (abierta).

El Proceso de selección a mentores y aprendices potenciales, serán estudiantes de séptimo a noveno semestre con promedios superiores a 8.5 que deseen realizar su servicio social y/o sus prácticas profesionales, aunado a ello, deberán acreditar el examen diagnóstico que se les aplicará. Es deseable que estos estudiantes estén:

- Disponibles por el tiempo que dure el programa.
- dispuestos a participar en todas las actividades.

Y se seleccionarán con base en criterios como:

- Entusiasmo e iniciativa.
- Metas y planes profesionales.
- Requisitos de habilidades y de conocimientos.

- Antecedentes de educación y capacitación.
- Intereses profesionales.

Por último, se recomienda que los programas de mentoring dejen abierta la posibilidad de que el mentee pueda cambiar de mentor si la relación no lo satisface. A medida que avance el procedimiento de selección, las habilidades profesionales e interpersonales de los solicitantes pueden analizarse en más detalle y pueden considerarse en términos de las cualidades y experiencias que el mentor y el mentee “deben tener” y las que son “deseables que las tengan”.

#### **Búsqueda de parejas de Mentor-Mentee.**

Hay muchas variables para la selección de parejas de participantes, que van desde dejar que un número pequeño de mentores con su especialidad asignada y mentees eligiendo su mentor por su propia cuenta hasta una compleja selección e inscripción. Independientemente del mecanismo que se elija, los cuatro pasos que aparecen a continuación son de utilidad:

##### 1.- Clasificación:

- Se recogen los formatos de solicitud de Mentoring.
- Son clasificados arreglo materias, horarios, semestres.

##### 2.- Estudio de Solicitud y propuesta general de Mentor.

- Intentamos ubicar la búsqueda de habilidades.
- Buscamos mentores acordes a las solicitudes, en tiempos y cuatrimestres.

- Se busca partiendo de las necesidades de los alumnos

##### 3.- Selección:

- Condicionante, un Mentor no podrá tener más de 3 mentees, por cuatrimestre.
- Tanto los unos como los otros, se conocen a través de sus respectivas

##### Solicitudes:

- Tras la aceptación inherente de mentor-mentee, corresponde una felicitación
- Recordando que es solo aprendizaje para un beneficio de ambos.

#### **Apertura de programa.**

Es preciso que las actividades de coordinación y el proceso del programa sean percibidos como abiertos. Sólo debemos asegurar que el mentor y el mentee deben saber que, durante el proceso de selección, son libres de cancelar el proceso.

#### **Reglamentos del Mentoring.**

Reuniones entre mentores y aprendices para sesiones de Mentoría que coincidan con los parámetros del programa: Los mentores y los mentees tienen la flexibilidad de acordar las sesiones de trabajo, apegándose a los acuerdos.

#### **Apoyo, supervisión y monitoreo constantes de las relaciones de Mentoría:**

El consejo de Mentoría proporcionara los materiales y equipos necesarios para la acción del Mentoring, y solicitara al mentor un reporte de seguimiento. Se dará una visión general del programa, clarificando los roles, responsabilidades, expectativas y cómo manejar una variedad de situaciones. Además



será su responsabilidad el entrenamiento del mentor.

**Reconocimiento a las contribuciones de todos los participantes del programa:** Se la dará al inicio un nombramiento y al finalizar la Mentoría una constancia de participación. Adicionalmente esta constancia puede servirles para liberar su servicio social y/o sus prácticas profesionales.

**Apoyo a los mentores y aprendices para llegar al cierre:** El consejo de Mentorías convocará mensualmente a los mentores y mentees con la intención de hacer un intercambio de ideas y opiniones, con la finalidad de generar un proceso de evaluación recíproca.

#### **Bibliografía**

- [1] MENTOR/National/Mentoring/ Partnership. Cómo construir un programa de Mentoría exitoso, Utilizando los Elementos de la práctica efectiva. 2005.
- [2] Ángel, Victoria Eugenia. Pensar la formación humanística en la Universidad: Un acercamiento epistémico-pedagógico desde las perspectivas de Luhmann y de
- [3] Morín. Centro de Recursos Documentales e Informáticos – CREDI. Biblioteca digital de la Organización de Estados Iberoamericanos para la educación la ciencia y la cultura. Consulta: 14 de febrero de 2007.
- [4] Programa de Actualización del Programa Educativo de la Licenciatura en Física 2008. Modelo Minerva.



**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 16**

---

**Implementación de Plataformas  
en la Licenciatura en Música de la BUAP**



## Implementación de Plataformas en la Licenciatura en Música de la BUAP

**Cristhian Rosete Machorro, Emilio Casco Centeno**

*Colegio de Música de la Escuela de Artes, BUAP*

[emilio\\_cc3@yahoo.com.mx](mailto:emilio_cc3@yahoo.com.mx)

**Resumen.-** En el mundo globalizado en el que se desarrolla la educación actual, la implementación de las tecnologías es un tema preponderante en el ámbito universitario, ya que la utilización de las mismas aportan innumerables beneficios tanto a los docentes como a los alumnos. Desafortunadamente, aún existe resistencia en las áreas que no están estrechamente ligadas con esta clase de recursos, como es el caso de las humanidades y para ser más específicos de las artes. El uso de las TIC en la educación artística ha sido escindida de la misma por creer que el progreso tecnológico está peleado con la educación artística tradicional desestimando así una herramienta que puede ser de gran ayuda en la formación del alumnado como es el uso de las plataformas. El siguiente texto pretende mostrar los avances y las limitaciones que enfrentan la licenciatura en música de la BUAP en la implementación de este recurso dentro de sus materias teóricas.

**Palabras clave.-** Plataforma, Educación, Universidad, Humanidades, Artes, Música, Tecnología.

### 1. Introducción

La tecnología en el siglo XXI avanza a una velocidad impresionante insertándose en todas las áreas y actividades de la sociedad moderna, dando apenas tiempo de que los llamados “inmigrantes digitales” logren acostumbrarse a este nuevo estilo de vida. Por su lado los “nativos digitales” se acomodan plácidamente frente a sus computadoras y sofisticados aparatos a contemplar cómo el mundo cambia y pone al alcance de la mayoría recursos que antes parecerían sacados de una novela futuristas y que ahora se perciben reales ante nuestros

ojos. Frente a esta situación resulta apremiante la necesidad de no quedarse en el camino y formar parte de esta evolución evitando quedar atrapado entre cacharros ideológicos del pasado.

Las universidades como fuentes de producción y formación de pensamiento marchan encabezando los principales cambios tecnológicos, áreas como ingenierías, ciencias exactas y administrativas por solo mencionar algunas, lideran este proceso de crecimientos tecnológico. Sin embargo, áreas como humanidades y ciencias sociales se encuentran con un notorio rezago, empezando por los profesores que permanecen distantes a estas transformaciones que pide una docencia responsable y comprometida, claramente dice Martínez, J. "Si un cirujano del siglo XIX se viera transportado a un quirófano actual, no reconocería dónde se encontraba, pero si un maestro de la misma época fuera transportado a un aula actual, probablemente no encontraría dificultades para situarse inmediatamente" [1]. Esto es totalmente aplicable a lo que sucede en las aulas de muchas escuelas de música, el cual es el tema que pretende abordar este texto. Es en este entorno artístico, donde muchos docentes se encuentran renuentes a intentar un cambio metodológico en la elaboración de sus clases implementando la utilización de nuevas herramientas como son las plataformas de enseñanza virtual, por defender la gastada idea de una enseñanza tradicional basada en la clase exclusivamente frente a grupo. Éste es un error que

compromete la mejora en los métodos de enseñanza y que requiere de un cambio de paradigma en las formas y los medios que pueden ser empleados para lograr una educación efectiva.

### **1.1 Estudiantes**

Resulta interesante que pese a que los alumnos se encuentran inmersos en el mundo digital y que participan activamente de diversas comunidades vía *web* se sigue viendo una férrea renuencia a usar sus habilidades tecnológicas cuando de la labor escolar se trata, esto no es más que reflejo de la falta de estímulos por parte de las dependencias de educación artísticas que han ignorado su quehacer en el mundo tecnológico-artístico. Pero sin duda este problema se puede solucionar fácilmente acostumbrándolos a emplear estas plataformas en su día a día, ya que finalmente muchas veces resultan ellos más que el profesor los especialistas en el manejo de los medios.

### **2. Principales Plataformas**

Existen una gran variedad de plataformas que permiten su fácil y casi intuitiva utilización para la preparación de cursos teóricos, a continuación algunas de ellas organizadas de acuerdo al tipo de software:

**Tabla 1.** Principales plataformas [2]

Campus virtuales de Software Libre	Campus virtuales de Software Privado
Moodle	ECollege
Sakai	EDoceo
Claroline	Desire2Learn
Docebo	Blackboard
Dokeos	Skillfactory
Ilias	Delfos LMS
LRN	Prometeo
ATutor	Composica
Lon-CAPA	WebCT

### 2.1 Selección de la plataforma adecuada

Una vez que se ha conocido los diferentes tipos de plataformas es necesario se seleccione una que cumpla con características básicas para asegurar su correcto funcionamiento dentro de las materias teóricas, como son [3]:

- Que sea en red.
- Que se haga llegar al usuario final a través de un ordenador utilizando estándares tecnológicos de Internet.
- Que se amplíe la perspectiva del aprendizaje de modo que avance un paso más allá de los paradigmas tradicionales de la formación

El que la plataforma posea al menos estas características asegurará que satisfará los requerimientos fundamentales que un docente precisa para impartir clases utilizando plataformas, ya sea como herramienta para la

clase frente a grupo o para la impartición de la misma de forma totalmente virtual.

### 3. Utilización de plataformas en alumnos de licenciatura en música

Son muchas las ventajas que ofrece la utilización de plataformas en la enseñanza superior universitaria, en el caso del área de artes aunque lentamente se ha ido dando su implementación en las aulas está ha sido constante en algunas de las materias teóricas, y es que la utilización de las mismas no debería ser ya un tema de discusión sino de aceptación e interés general por parte de los maestros; ya que permite la creación de contenidos atractivos y una mejor comunicación entre alumno-alumno y alumno-maestro. Algunos profesores temen que la introducción de estos recursos tecnológicos a los salones de clase promueva un rompimiento de la comunicación y el trato personal que pudieran favorecer las aulas y que es de primordial interés para quienes lo sensible forma parte de su día a día, sin embargo como menciona Prieto Castillo “Uno de los mayores dramas de la educación a distancia tradicional fue el confundir a un estudiante que trabaja solo, con un estudiante aislado. De allí el empeñamiento en dar todo en el texto, como si a distancia no pudiera confiarse en la iniciativa y en la creatividad de los participantes, como si no estuviera en un contexto, con otros seres y otros materiales capaces de enriquecer el aprendizaje. No ofrecemos un sistema basado en la soledad, sino en el intercambio y en el interaprendizaje. Aún a distancia, se aprende con los otros y

entre los otros” [4]. Lo anterior demuestra como con la implementación adecuada de las plataformas en la enseñanza puede enriquecer el intercambio de conocimiento sin dejar de lado la parte humana.

Es importante recordar que cada sector estudiantil tiene sus propias necesidades, sin embargo las plataformas virtuales tienen la ventaja de ser flexibles, permitiendo su utilización en diversas materias dentro de la educación musical facilitando la realización cursos semi presenciales o totalmente on line. En la escuela de Artes de la BUAP una de las materias que ha empleado plataformas para la enseñanza ha sido Semiótica Musical ([emilio3edu.gnomio.com](http://emilio3edu.gnomio.com)) y la planificación de actividades por este medio ha logrado que el alumno se comprometa forzosamente con el avance y desarrollo de sus estudios, ya que además de la clase presencial, debe realizar una serie de trabajos y exámenes en línea que lo obligan a organizar su tiempo para el cumplimiento de estas tareas.

Dentro de los beneficios generales que se han obtenido con esta nueva herramienta en Semiótica musical se han observado:

- Adaptabilidad a cualquier estilo docente
- Realización de proyectos-examen en grupos
- Formación de comunidades virtuales para investigación
- Difusión de trabajos
- Programación de actividades

- Implementación de recursos lúdicos dentro del aprendizaje
- Investigación mediada por tecnología que promueve el autoaprendizaje

#### **4.Conclusiones**

Son muchos los retos que presenta la aceptación de plataformas en escuelas de música, sin embargo son también muchos los beneficios que esto traerá consigo, ya que como catedráticos es indispensable mantenerse actualizado y no dejarse apabullar por los avances tecnológicos que ocurren en el entorno, sino participar responsable y valientemente en ellos. Éste es el momento preciso para romper los paradigmas perceptivos respecto a la tecnología en las artes y ser pioneros en nuestro país en la utilización de estos recursos en la enseñanza.

El siguiente paso a dar en las licenciaturas en música es no dejar las plataformas para su aplicación única y exclusivamente en materias teóricas sino implementarla en las materias de instrumento, mediante master clases dadas en video conferencia, clases grabadas tipo tutorial que permitiría al alumno no olvidar las correcciones hechas en el aula, difusión de trabajos escritos para enriquecer la información que se debe tener como interprete mediante wikis o la creación de foros para tratar temas de interés general en el ámbito de la interpretación.

El mundo moderno en el que vivimos y en el que se manejan conceptos que se hacen comunes día a día como virtualidad, telepresencia y red, requiere que las instituciones de educación superior sin dejar ningún área de lado se involucren plenamente en el mejoramiento de los métodos y herramientas para la enseñanza, ya que hoy por hoy la tecnología nos define no solo como profesionales sino como personas en un mundo globalizado.

Universidad Nacional de Cuyo,  
Especialización en Docencia  
Universitaria, Módulo 1, p.267.  
Mendoza, abril de 1995.

## Bibliografía

- [1] Martínez, J.; Los dos problemas de la universidad: qué se enseña y cómo se enseña. Educa Web. <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/si/7991-a.html>2002, 18/03/2002. Accedido 21 de septiembre de 2013.
- [2] Macías, D.; Plataformas de enseñanza virtual libres y sus características de extensión: Desarrollo de un bloque para la gestión de tutorías en Moodle. Universidad de Alcalá. <http://www2.uah.es/libretics/files/Tutorias.pdf>. diciembre 2010. Accedido 20 de septiembre de 2013. pp.25
- [3] Rosenberg, M.J.; *E-learning. Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age*. New York: McGraw-Hill. pp.28-29(2001).
- [4] Prieto Castillo, D.; *Conferencia inaugural de Especialización en Docencia Universitaria*. En:



**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 17**

---

**Tutoría exitosa en la enseñanza de algunos conceptos de electrostática en base a variaciones de una misma estrategia**





## **Tutoría exitosa en la enseñanza de algunos conceptos de electrostática en base a variaciones de una misma estrategia**

**Pedro E. Cortés Juárez, Olga Leticia Fuchs Gómez, Ma. Guadalupe Raggi Cárdenas, Yadira Navarro Rangel ,E. Erica Vera Cervantes**

*Facultad de Ciencias de la Computación,  
Facultad de Ciencias Físico Matemáticas,  
Facultad de Ciencias de la Electrónica, BUAP*

[letyfuchs@yahoo.com.mx](mailto:letyfuchs@yahoo.com.mx)

**Resumen.**-Se desarrolla una estrategia constructivista para el aprendizaje de algunos conceptos de electrostática y haciendo algunas variaciones en ella, estudiamos los resultados del aprendizaje aplicando ambas versiones. Al paso de un mes se verifica si el aprendizaje fue significativo para el estudiante y comparamos estos resultados en uno y otro caso.

### **1. Introducción**

La educación superior tiene que adaptar sus estructuras y métodos de enseñanza a las nuevas necesidades de formación profesional. Se trata de pasar de un paradigma centrado en la enseñanza y la transmisión de conocimientos a otro centrado en el aprendizaje y el desarrollo de competencias transferibles a contextos diferentes en el tiempo y en el espacio.

Un aprendizaje centrado en el estudiante impacta no sólo en la forma como se organiza el proceso, sino también en las funciones y forma de relacionarse las personas implicadas en el mismo, esto es, profesores y alumnos.

El constructivismo trata de responder cómo se adquiere el conocimiento considerando a éste no en su aceptación estrecha: información, sino también en cuanto a capacidades, habilidades y hábitos; métodos, procedimientos y técnicas y lo que es tan importante como lo anterior: actitudes, valores y convicciones. Para la teoría constructivista si importante es el cómo se adquiere el contenido de enseñanza también lo es cómo se pasa de un estado de conocimiento inferior

a otro de orden superior, más aún cómo se forman las categorías del pensamiento racional.

El constructivismo plantea el desarrollo personal haciendo énfasis en la actividad mental constructiva, actividad auto constructiva del sujeto para lo cual insiste en lograr un aprendizaje significativo mediante la necesaria creación de situaciones de aprendizaje por el profesor que le permiten a los alumnos una actividad mental y también social y afectiva que favorece su desarrollo.

## **2. Modelo educativo tradicional**

En una clase tradicional, el profesor dicta su clase, contesta las dudas de los alumnos, estimula su participación con preguntas y encarga trabajos, tareas y proyectos a realizar fuera del aula, ya sea en forma individual o grupal. El alumno, por su parte, toma notas y reflexiona sobre lo que el profesor expone, utilizando audiovisuales, acetatos, vídeos, etc., que hacen que el dictado de clase se enriquezca y se vuelva más interesante y atractivo.

El modelo tradicional presenta pocas variables y es menos exigente, pues está profundamente arraigado en su quehacer profesional y enseña cómo fue enseñado, repitiendo los mismos esquemas de generación en generación. El profesor se desenvuelve con éxito de forma casi automática y sin problemas; sabe cómo resolver cualquier situación y se siente seguro. Esta seguridad se refuerza también por el hecho de que enseña los conocimientos

que domina, no da mucho espacio para contribuciones por parte de los alumnos, de ahí que todo lo que pueda ocurrir esté casi previsto y no haya margen a grandes sorpresas. Las preguntas que los alumnos hacen generalmente se relacionan con el contenido que el profesor enseña; él es quien sabe y por tanto el que tiene la respuesta; y el alumno respeta al profesor por la experiencia y los conocimientos que continuamente demuestra. Además, el profesor es el único evaluador. Es difícil que así surjan situaciones en el aula que el profesor no pueda controlar. En el modelo tradicional, la adquisición del conocimiento es el objetivo principal del proceso de enseñanza y de aprendizaje y la exposición del profesor ocupa un lugar preponderante. Sólo se evalúa el grado en que los alumnos han adquirido los conocimientos, y aunque es obvio que se están desarrollando habilidades, actitudes y valores, este aspecto no es un propósito explícito y forma parte del currículo oculto.

## **3. Modelo educativo constructivista**

El aprendizaje constructivista se basa en la premisa de que el conocimiento no es algo que pueda transferirse de una persona a otra, sino que se construye por el propio individuo. Cuando el profesor sustenta su enseñanza en la exposición, impone su propia estructura a los alumnos y les priva de la oportunidad de generar el conocimiento y la comprensión por ellos mismos. En el aprendizaje centrado en el alumno, el profesor más que transmisor del conocimiento pasa a ser un facilitador del

mismo, donde el aprendizaje es el valor central y el corazón de toda actividad. El principio de aprendizaje constructivista cambia la perspectiva tradicional acerca de cómo aprende un alumno. El objetivo esencial en este esquema es la construcción de significados por parte del alumno a través de dos tipos de experiencias: el descubrimiento, la comprensión y la aplicación del conocimiento a situaciones o problemas, y la interacción con los demás miembros del proceso, donde, por medio del lenguaje hablado y escrito, el alumno comparte el conocimiento adquirido y, a través de este proceso, lo profundiza, lo domina y lo perfecciona. De esta manera, el grupo de compañeros, que ha tenido poca relevancia en los modelos educativos más tradicionales, pasa a ocupar un lugar fundamental en este proceso. [3]

A los alumnos de estas clases no se les enseña que hay sólo una respuesta correcta a un problema o una pregunta. En cambio, se los alienta a investigar los matices de los temas a través del estudio y la discusión en pequeños grupos con el profesor. La experimentación de prueba y error explora las relaciones de causa y efecto. Las clases constructivistas consisten de un gran grupo, o varios pequeños grupos, que trabajan en conjunto. En oposición a las clases tradicionales, en las que cada estudiante es responsable por aprender por sí mismo con la ayuda del profesor, en la mayoría de los casos de una clase constructivista se trabaja en conjunto. Los grupos discuten juntos los materiales para lograr un conocimiento más

profundo. El profesor es el negociador y el que lidera las conversaciones, buscando la comprensión y ayudando al grupo a volver al camino correcto en caso de que hayan entendido mal. La evaluación en una clase constructivista es también diferente a la de las tradicionales. En la mayoría de los casos, las evaluaciones en las clases tradicionales se hacen en forma de exámenes. Aunque en las clases constructivistas también se toman exámenes, los estudiantes también son evaluados por su trabajo regular, la observación y sus puntos de vista. Las evaluaciones se enfocan más en el proceso que recorren para obtener el conocimiento que en la cantidad de conocimiento que han adquirido. [2]

Una de las principales ventajas del constructivismo aplicado al proceso de enseñanza-aprendizaje es que nos alerta de la importancia de tener presentes o comprender las dificultades de los alumnos para aprender, al mismo tiempo, proporciona estrategias de enseñanza y aprendizaje eficaz, y más aún, estrategias para aprender a aprender.

Por otra parte, asumir el paradigma constructivista en el aula implica una praxis diferente a la tradicional, lo que se fundamenta en las siguientes razones: involucra la atención al proceso de pensamiento del alumno, la planeación curricular se adecua al desarrollo del propio proceso de trabajo en el aula, favorece la integración del nuevo conocimiento con el anterior, reconoce al alumno como el elemento más importante del proceso de enseñanza-aprendizaje, toma en

cuenta el papel de la motivación y la necesidad de adquirir una educación vitalicia lleva al aula el desarrollo de la ciencia y la investigación, reconoce el error como parte del proceso de conocimiento, incorpora estrategias metacognitivas, considera la autorregulación del conocimiento y la focalización propositiva de los procesos superiores como contenidos de clases, entre otras. En síntesis, los cambios que propone el enfoque constructivista van más allá de la repetición mecánica-memorística de fórmulas y definiciones, incluyendo también cambios en las creencias científicas y el tema del pensamiento de orden superior y la a metacognición. La enseñanza desde esta perspectiva apunta a que el alumno asimile no sólo los conceptos científicos involucrados, sino también de qué manera ese conocimiento es significativo para sus vidas y para la de sus semejantes.

#### **4. Estrategias constructivistas**

Las estrategias utilizadas por el constructivismo para inducir procesos de aprendizaje; es decir, el aprendizaje y los cambios cognitivos sólo se consiguen si se logra involucrar al alumno de manera activa y significativa en la construcción de los nuevos conceptos y significados. Para lograr este propósito, las estrategias y técnicas constructivistas se caracterizan por:

- Activar las experiencias y conocimientos previos de los alumnos.

- Enfocarse en la zona de desarrollo próximo y el desarrollo de aprendizajes significativos.
- Orientar al alumno a construir o generar sus propios conocimientos y conceptos, a través del uso de estrategias de aprendizaje individuales y de colaboración entre pares.

De estas características surgen dos tipos de constructivismo: El constructivismo pedagógico y el constructivismo psicológico y social.

En la práctica del constructivismo pedagógico es indispensable desarrollar actividades centradas en los alumnos, asignándoles tareas que impliquen un cierto desafío, es decir que se basen en sus conocimientos y experiencias (nivel de desarrollo actual), pero que estén ligeramente por encima de su capacidad actual de resolución de problemas (nivel de desarrollo potencial). Todas las estrategias de enseñanza son utilizadas intencional y flexiblemente por el alumno y este las puede usar antes para activar la enseñanza, durante el proceso para favorecer la atención y después para reforzar el aprendizaje de la información nueva. El papel de las distintas estrategias de aprendizaje tiene como meta desafiante en el proceso educativo que el aprendizaje sea capaz de actuar en forma autónoma y autorregulada. El principal responsable de la tarea evolutiva en el aula debe ser el profesor.

Por otro lado Vigotsky creía que la interacción social, y las herramientas y la actividad cultural modelan el desarrollo y el aprendizaje

individual. Al participar en una amplia gama de actividades con los demás los aprendices se apropian (internalizan) los resultados generados por el trabajo. El aprendizaje colocado en un contexto social y cultural constituye el constructivismo "de la segunda ola". Como esta teoría se basa en gran parte en las interacciones sociales y en el contexto cultural para explicar el aprendizaje, la mayoría de los psicólogos clasifican a Vigotsky como un constructivista social. Una ventaja de su teoría es que nos brinda una forma de tomar en cuenta lo psicológico y lo social.

Entonces el constructivismo social, se caracteriza fundamentalmente por concebir el desarrollo del pensamiento y la conciencia como un proceso de carácter socio-histórico y cultural. Uno de los enfoques constructivistas es el "Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuales". [3]

El aprendizaje ocurre solo si se satisfacen una serie de condiciones: que el alumno sea capaz de relacionar de manera no arbitraria y sustancial, la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que posee en su estructura de conocimientos y que tiene la disposición de aprender significativamente y que los materiales y contenidos de aprendizaje tienen significado potencial o lógico.

Las condiciones que permiten el logro del aprendizaje significativo requieren de varias condiciones: la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, depende también de la disposición (motivación y

actitud) de éste por aprender, así como los materiales o contenidos de aprendizajes con significado lógico.

Ausubel, como otros teóricos cognitivistas, postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el alumno posee en su estructura cognitiva.

## **5. El proceso de aprendizaje constructivista**

- El proceso de aprendizaje, de acuerdo con la concepción constructivista, se desarrolla tomando en cuenta las siguientes fases o momentos:
- Se inicia el proceso rescatando la experiencia previa de los alumnos, relacionada con el contenido educativo por aprender.
- Se provocan situaciones de duda o conflictos cognitivos, en relación con los conocimientos o experiencias que tienen los alumnos.
- Se fomenta la construcción y la reconstrucción del conocimiento. (Nueva conceptualización).
- Se provocan aplicaciones creativas del conocimiento y se valora la experiencia vivida.

## **6. Metodología**

Como bien se sabe, para poder entender cualquier problema complejo de la actividad humana, es necesario investigar para conocerlo más a fondo y poder profundizar sobre este, cuya investigación debe de

llevarse a cabo bajo un planteamiento científico adecuado, para que la solución del problema se dé de manera eficaz.

Este trabajo de investigación se realizó en tres grupos de nivel licenciatura de la Facultad de Ciencias Físico-Matemáticas de la BUAP al utilizar dos herramientas didácticas diferentes: la primera consiste en una clase tradicional la cual fue aplicada a un grupo y la segunda en una clase constructivista la cual fue aplicada a los otros dos grupos, ambas seguidas de la realización de una serie de actividades didácticas en el aula. Las actividades involucradas en ambas clases están relacionadas con el tema de Electricidad Estática.

## **7. Grupos de estudio**

El trabajo de investigación se realizó en tres grupos de nivel licenciatura de la Facultad de Ciencias Físico-Matemáticas de la BUAP: el primer grupo fue el grupo de control (grupo de la clase tradicional) o grupo A, el segundo y tercer grupo fueron los grupos de estudio (grupos de la clase constructivista) o grupo B y C respectivamente, los tres grupos estuvieron conformados por alumnos de las licenciaturas de Física, Física Aplicada, Matemáticas, Matemáticas Aplicadas y Actuarial de la generación 2012.

## **8. Diseño experimental y procedimiento de las actividades realizadas por el grupo de control A**

En el caso de la actividad realizada por el grupo de control, esta consistió en una clase tradicional en la cual hubo una serie de actividades que se llevaron a cabo en el aula del grupo el día 12 de marzo del 2013.

La primera actividad consistió en proyectarles a los alumnos del grupo de control un video el cual trataba del tema de Electricidad Estática el cual se puede conseguir en el siguiente link:

<http://www.youtube.com/watch?v=TN3jw9HFyXY> cuya duración es de 27 minutos con 24 segundos, después de esta actividad nos dimos la tarea de desarrollar en la clase algunos experimentos sencillos sobre electricidad estática donde los alumnos pudieran observar claramente los fenómenos que existen para reordenar la carga eléctrica.

Los materiales para el experimento eran un plato de unicel, una charolita de aluminio (como las que se usan para hacer panquesitos), hilo para costura y aluminio, el procedimiento fue el siguiente:

Los materiales para el experimento eran un plato de unicel, una charolita de aluminio (como las que se usan para hacer panquesitos), hilo para costura y aluminio, el procedimiento fue el siguiente:

1. Con el aluminio hicimos una bolita la cual la sujetamos con un trozo de hilo de tal manera que formáramos un pendulito.
2. Frotamos el plato de unicel sobre nosotros, de tal forma que este quedara cargado y lo colocamos boca abajo sobre nuestra mesa de trabajo.
3. Sujetamos con nuestra mano el pendulito de tal forma que estuviera arriba sobre el plato de unicel pero que no lo fuese a tocar, luego así acercamos al pendulito por un

extremo un dedo de nuestra mano para ver que sucedía.

4. Ya hecha esta actividad, volvimos a frotar el plato de unicel y esta vez colocamos la charolita de aluminio sobre el plato y volvimos a colocar el pendulito por un lado de la charolita de aluminio, para luego así volver a acercar nuestro dedo y observar ahora que sucedía en este caso.

Llevada a cabo esta actividad se les entrego un pequeño cuestionario de tres preguntas el cual tenía que ver con el experimento realizado, tuvieron el tiempo necesario para responderlo.

El cuestionario fue el siguiente:

1. ¿Cuántas formas de cargar los objetos observaste: inducción, contacto o frotamiento.
2. ¿Por qué sucede el movimiento del péndulo?
3. ¿Por qué se aleja el péndulo de su dedo cuando lo acercan a la charola cargada?

Para finalizar la clase se cerró con una exposición, la cual consistió en presentarles una diapositiva sobre el tema, en la cual se mostraron también 6 actividades interactivas de un laboratorio virtual que se puede consultar en el siguiente link:

<http://www.ibercajalav.net/curso.php?fcurso=20&fpassword=lav&fnombre=3921957>

además de esto, también se mostraron 3 simulaciones para hacer más atractiva la exposición, se pueden apreciar en las figuras 1, 2, 3, en que consistieron cada una de estas.



Figura 1. Si caminamos sobre una alfombra en un día seco o frotamos nuestro pie sobre la alfombra, se puede producir una chispa cuando acercamos un dedo a una perilla metálica.

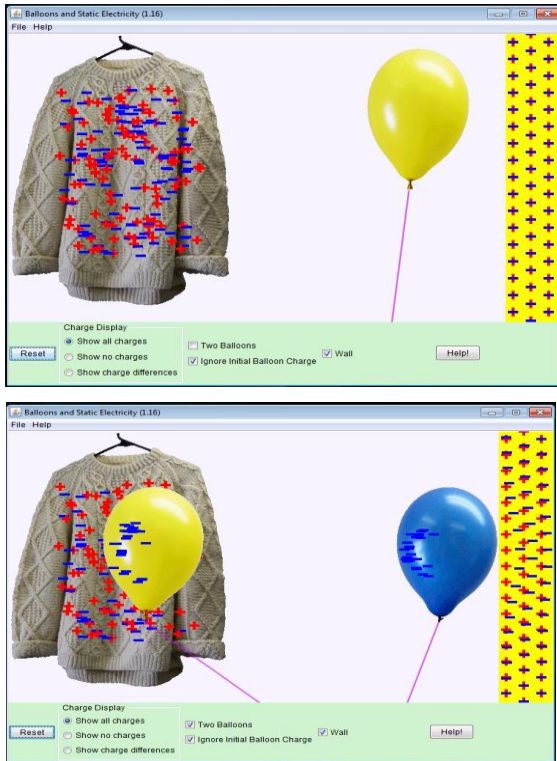


Figura 2: Si al globo lo frotamos sobre el suéter, este quedara cargado con carga negativa, si acercamos el globo a la pared que tiene carga neutra se podrá apreciar como la carga negativa de la pared se aleja lo más lejos posible, esto se debe a la carga que tiene el globo.

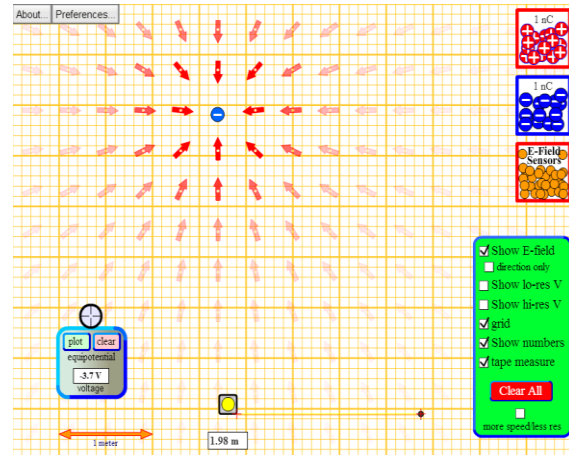
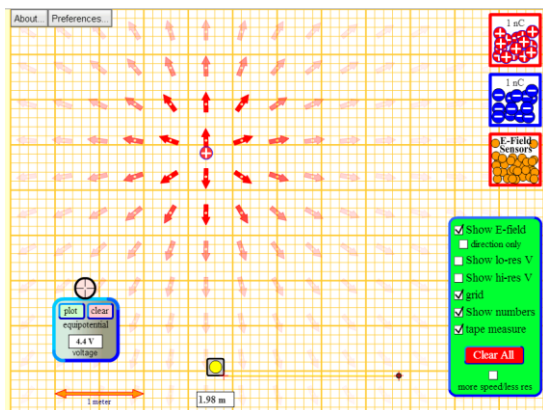


Figura 3: Líneas de campo para una carga puntual positiva y una negativa cercana iguales en magnitud. Para este caso, las cargas se atraen entre sí. El patrón de las líneas de campo y el campo eléctrico que representa tienen simetría rotacional alrededor de un eje que pasa por ambas cargas en el plano de la página. Aquí se puede ir variando las cargas puntuales.

## 8. Diseño experimental y procedimiento de las actividades realizadas por los grupos B y C

En el caso de la actividad realizada por los grupos B y C, esta consistió en una clase constructivista en la cual también hubo una serie de actividades que a continuación se describen.

La primera actividad consistió en proyectarles a los alumnos de los grupos B y C el mismo video que se les había proyectado al grupo de control, luego de esto se les dejó una tarea para que realizaran en casa la cual consistía en un cuestionario de 10 preguntas el cual podían responder conforme a lo que se había visto en el video o bien mediante investigación, cuya fecha límite de entrega era antes de que se llevaran a cabo las otras actividades en estos grupos.

El cuestionario fue el siguiente:



- **Nikola Tesla**

1. ¿Qué fenómenos conoce que se relacionen con cargas eléctricas y qué experiencias ha tenido con esta?

2. Investiga: ¿Qué materiales se cargan eléctricamente?

3. Explique qué es la electricidad. Señale su importancia para el desarrollo de la ciencia y la tecnología en nuestro mundo moderno presente.

4. ¿Cuáles son las similitudes y diferencias entre la ley de Coulomb y la ley de la gravitación de Newton?

5. ¿Cuántas maneras hay para reordenar la carga eléctrica de un cuerpo? ¿Cuáles son y en qué consisten? De un ejemplo de cada una que haya observado en su vida cotidiana.

6. Explique en qué consiste la Ley de Coulomb, ¿Cuáles son las limitaciones de esta Ley? ¿La Ley de coulomb se cumple para todos los objetos cargados? Argumente su respuesta.

7. Explique los principios físicos de los siguientes experimentos relacionados con electricidad estática:

- Electroscopio
- Generador Electroestático (Generador de Van de Graaff)

8. ¿Qué aportes hicieron los siguientes científicos al campo de electricidad?

- Benjamín Franklin
- Michael Faraday

Haga una lista de ellas.

9. Explique de forma detallada como funciona una copiadora.

10. ¿Con materiales sencillos es posible construir un electroscopio? Si su respuesta es afirmativa mencione los materiales a utilizar y que procedimiento realizaría para llevarlo a cabo.

A los tres días se trabajó con estos grupos presentándoles de nuevo el mismo video permitiendo que los alumnos comentaran y compararan lo nuevo que habían aprendido después de que habían realizado una investigación sobre el tema. Como segunda actividad se les pidió que discutieran reunidos en equipo, lo nuevo que habían aprendido sobre el tema de Electricidad Estática con el fin de que entre ellos intercambiaran ideas y adquirieran nuevos conocimientos de sus compañeros, después de la discusión se les dio otros 10 minutos para que de manera individual procedieran a escribir lo nuevo que habían aprendido. Después de esta actividad nos dimos a la tarea de desarrollar en la clase los mismos experimentos sencillos sobre electricidad estática que se habían realizado en el grupo de control, con el fin de que los alumnos pudieran observar claramente los fenómenos que existen en la vida cotidiana para reordenar la carga eléctrica y tuvieran un aprendizaje significativo. Llevada a cabo esta actividad se les entregó el mismo cuestionario de tres preguntas que se les había realizado al grupo de control, el cual tenía que ver con el experimento realizado. Al igual que el grupo

de control, también estos grupos B y C tuvieron el tiempo necesario para responderlo, y para finalizar la clase se cerró con una exposición, la cual consistió en presentarles diapositivas sobre el tema, y se mostraron también las 6 actividades interactivas y las 3 simulaciones que se habían presentado en el grupo A.

### Resultados

<b>COMPARACION DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS POR LOS ALUMNOS DE LAS DIFERENTES LICENCIATURAS QUE CONFORMAN AL GRUPO A</b>			
<b>PORCENTAJES DE LOS ALUMNOS DE :</b>	<b>PREG UNTA 1</b>	<b>PREG UNTA 2</b>	<b>PREG UNTA 3</b>
<b>FISICA</b>	32%	29%	39%
<b>MATEMATICAS</b>	28%	30%	42%
<b>FISICA APLICADA</b>	25%	33%	42%
<b>MATEMATICAS APLICADA</b>	25%	37%	38%
<b>ACTUARIA</b>	28%	35%	37%

Podemos ver que, los alumnos de Física Aplicada obtuvieron el mejor resultado a este cuestionario ya que en general obtuvieron un porcentaje de 23%, en segundo lugar quedaron los alumnos de Matemáticas Aplicadas con un porcentaje de 21%, en tercer lugar los alumnos de Actuaría con un porcentaje de 20% y con un empate de un porcentaje de 18% quedaron los alumnos de Física y Matemáticas

<b>Resultados obtenidos por el grupo B del cuestionario de 10 preguntas</b>	
<b>GRUPO B CONFORMADO POR ALUMNOS DE:</b>	<b>PORCENTAJES</b>
<b>FISICA</b>	23%

<b>FISICA APLICADA</b>	27%
<b>MATEMATICAS APLICADAS</b>	25%
<b>ACTUARIA</b>	25%

Podemos ver que, los alumnos de Física Aplicada obtuvieron el mejor resultado a este cuestionario ya que en general obtuvieron un porcentaje de 27%, en segundo lugar quedaron empatados el alumno de Matemáticas Aplicadas y los alumnos de Actuaría con un porcentaje de 25%, en tercer lugar los alumnos de Física con un porcentaje de 23%.

<b>Resultados de los alumnos del grupo B de los resúmenes elaborados.</b>	
<b>ALUMNOS DE:</b>	<b>PORCENTAJES</b>
<b>FISICA</b>	24%
<b>FISICA APLICADA</b>	24%
<b>MATEMATICAS APLICADA</b>	28%
<b>ACTUARIA</b>	24%

Podemos ver que, el alumno de Matemáticas Aplicada obtuvo el mejor resultado al elaborar mejor su resumen de lo nuevo que había aprendido, ya que este alumno dio una explicación más detallada acerca del tema lo cual lo llevo a obtener un porcentaje de 28%, en segundo lugar quedaron los alumnos de Física, Física Aplicada y Actuaría quedando estos empatando con un porcentaje de 24% esto se debió a que algunos alumnos no mostraron un buen empeño al escribir su resumen.

<b>RESULTADOS OBTENIDOS POR LOS ALUMNOS QUE CONFORMAN AL GRUPO B</b>			
<b>PORCENTAJES DE ALUMNOS DE :</b>	<b>PREGUNTA 1</b>	<b>PREGUNTA 2</b>	<b>PREGUNTA 3</b>

FISICA	33%	35%	32%
FISICA APLICADA	37%	37%	26%
MATEMATICAS APLICADA	34%	33%	33%
ACTUARIA	43%	23%	34%

lugar lo ocuparon los de Actuaría con tan solo un porcentaje de 15%,

De lo cual podemos concluir que para la pregunta 1 los alumnos que contestaron mejor a esta cuestión fueron los de Actuaría obteniendo así un porcentaje de 43%, mientras que para la pregunta 2 se lo llevaron los alumnos de Física Aplicada con un porcentaje de 37% y para la pregunta 3 los alumnos que contestaron mejor fueron nuevamente los de Actuaría con un porcentaje de 34%.

RESULTADOS OBTENIDOS POR LOS ALUMNOS QUE CONFORMAN AL GRUPO C			
PORCENTAJES DE LOS ALUMNOS DE :	PREGUNTA 1	PREGUNTA 2	PREGUNTA 3
FISICA	31%	38%	31%
MATEMATICAS	23%	43%	34%
FISICA APLICADA	43%	25%	32%
MATEMATICAS APLICADA	30%	41%	29%
ACTUARIA	50%	17%	33%

Podemos concluir que para la pregunta 1 los alumnos que contestaron mejor a esta cuestión fueron los de Actuaría obteniendo así un porcentaje de 50%, mientras que para la pregunta 2 se lo llevaron los alumnos de Matemáticas con un porcentaje de 43% y para la pregunta 3 los alumnos que contestaron mejor fueron otra vez los de Matemáticas con un porcentaje de 34%.

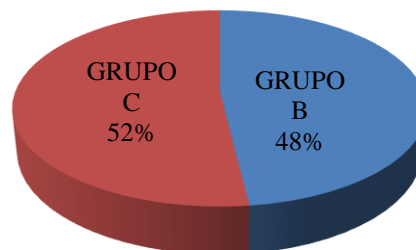
**Tabla 12. Resultados de los alumnos del grupo C de los resúmenes elaborados.**

ALUMNOS DE:	PORCENTAJES
FISICA	19%
MATEMATICAS	24%
FISICA APLICADA	21%
MATEMATICAS APLICADA	21%
ACTUARIA	15%

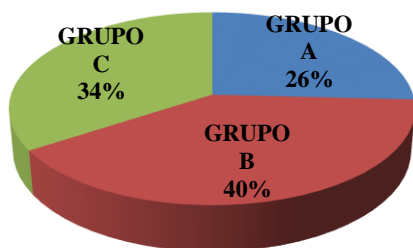
Comparando los dos grupos B y C, nos dimos cuenta que el grupo C obtuvo mejores resultados en este cuestionario con respecto del grupo B.

Podemos ver que, los alumnos de Matemáticas obtuvieron el mejor resultado al elaborar mejor su resumen de lo nuevo que había aprendido, ya que estos alumnos dieron una explicación más detallada acerca del tema lo cual lo llevo a obtener un porcentaje de 24%, en segundo lugar quedaron los alumnos de Física Aplicada y Matemáticas Aplicada quedando estos empatando con un porcentaje de 21% (Ver gráfica 28), mientras que en tercer lugar quedaron los alumnos de Física con un porcentaje de 19%, mientras que en último

### 9. Resultados del cuestionario de 10 preguntas en los grupos B y C



Resultados del cuestionario de 10 preguntas en los grupos A, B y C de la segunda prueba realizada.



En este gráfico se puede observar que un mes después de impartida la clase con ambas estrategias, el mejor resultado lo tienen los grupos B y C demostrando que el aprendizaje constructivista y significativo es más efectivo.

## 10. Conclusiones

Se observa que los alumnos del grupo de control (clase tradicional), progresan muchos menos que los alumnos del grupo de estudio (clase constructivista). El docente debe de enfocar esfuerzos en el planteamiento de estrategias de enseñanza para influir en el aprendizaje de los alumnos un conocimiento generador, en el cual se plantee como objetivos de la enseñanza: la retención, la comprensión y el uso activo del conocimiento, más que aprender las formulas de memoria. Cuando los alumnos participan en actividades colaborativas desarrollan habilidades de razonamiento complejo de manera más eficiente.

Para que el aprendizaje sea más efectivo en los alumnos, se debe de incluir también el uso

de métodos didácticos: trabajo en equipos, discusiones y resoluciones de problemas como investigación, uso de simulaciones o de laboratorio, etc., de tal manera que aumente la participación activa de los alumnos en el aula.

Los alumnos no llegan al aula con la cabeza vacía, vienen ya con ideas, estructuras de pensamiento inadecuadas, es decir; con ideas previas, preconcepciones, así que los docentes deben de recibir a los alumnos como están y no como desearían que estén y a partir de esto hacer lo necesario para lograr que, lo que aprendan sus alumnos sea duradero y eficiente, es decir; los docentes deben de replantear sus estrategias de enseñanza las cuales le permitan que el aprendizaje de sus alumnos sea mucho más eficaz y duradero.

## Bibliografía

- [1]Brahier, D. J. (2000). "Teaching secondary and middle school mathematics. Needham Heights", MA: Allyn & Bacon, 2000.
- [2]Carretero Mario, (1997). "¿Qué es el constructivismo? Desarrollo cognitivo y aprendizaje. Constructivismo y educación", Progreso. México, 1997.
- [3]Coll César; Martín Elena; Mauri Teresa; Miras Mariana, Onrubia Javier; Solé Isabel y Zabala Antoni. (1993) "El Constructivismo en el Aula", Graó, 1993.
- [4]Díaz Barriga Arceo Frida, Hernández Rojas Gerardo. (1999). "Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista", Mc Graw Hill, 1999
- [13]TünnermannBernheim, Carlos, "El Constructivismo y el aprendizaje de los Estudiantes", (2011). Universidades, vol. LXI, núm. 48, enero-marzo, 2011, pp. 21-32. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. Distrito Federal, México.



**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 18**

---

**Evaluación de los cursos de inducción a la Universidad desde la  
perspectiva de los estudiantes de nuevo ingreso**



## **Evaluación de los cursos de inducción a la Universidad desde la perspectiva de los estudiantes de nuevo ingreso**

**Alma Delia Torquemada González**

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

[letyfuchs@yahoo.com.mx](mailto:letyfuchs@yahoo.com.mx)

**Resumen.-** Este trabajo presenta la evaluación al curso de inducción a la universidad que reciben los estudiantes de nuevo ingreso en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAEH. Los procesos de inducción a la universidad forman parte de una actividad institucional fundamental para favorecer la adaptación de los estudiantes de nuevo ingreso al contexto universitario dirigida por las coordinaciones de tutorías de cada instituto. En este sentido, dentro del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHu) se diseñan semestralmente cursos personalizados enfocados al perfil profesional de cada licenciatura, lo que permite a los estudiantes tener un panorama general de los servicios de la Universidad y a su vez contar con información específica sobre su programa de estudios a la vez que se ejercitan en talleres el desarrollo de habilidades de aprendizaje. Por lo tanto, el presente trabajo muestra la valoración que dan los estudiantes de ocho licenciaturas a los cursos de inducción en su formación universitaria. Se siguió una investigación mixta donde se aplicó una encuesta a 321 estudiantes que asistieron a los cursos de inducción en el periodo julio-diciembre 2011. Se hace un análisis cuantitativo y cualitativo de los datos presentándose en forma gráfica las apreciaciones estudiantiles. Los resultados permiten distinguir una valoración positiva hacia los cursos de inducción con mayor puntuación en aquellas actividades relativas a su formación académica y quehacer profesional.

### **1. Introducción**

El trabajo constituye un reporte de los resultados más importantes de la valoración en el icshu que se hace a los cursos de inducción a la universidad desde la apreciación de los estudiantes de nuevo ingreso. Se inicia con un marco teórico que

discute las dificultades de integración de los estudiantes universitarios y destaca la relevancia de atender a los procesos de adaptación en el primer año de la carrera. Posteriormente se plantea el problema que subyace a la investigación y la descripción de la metodología utilizada. Se presentan los hallazgos más significativos en forma gráfica para finalizar con una serie de consideraciones en torno a los procesos de inducción como medios de integración a la universidad.

## **2. Desarrollo**

### *Marco teórico.*

El crecimiento acelerado de la población urbana ha traído consigo un incremento en la búsqueda de acceso a la educación superior por parte de jóvenes que desean ingresar a estudiar una carrera universitaria. Esta situación constituye hoy en día uno de los retos más decisivos para cualquier institución de nivel superior, como mencionan Ariza y Ocampo (2005) se deben tener en cuenta los fenómenos macroeconómicos vinculados a la globalización. En este sentido, Sobrado (2008) afirma que los cambios relevantes en el ámbito sociolaboral, el desarrollo acelerado de las tecnologías de la información en los procesos de enseñanza-aprendizaje, entre otros factores hacen necesaria la consolidación de la tutoría como estrategia académica para las universidades. Desde la postura de la ANUIES, la tutoría constituye una estrategia de alcance institucional para apoyar al estudiante de nivel superior potenciando su formación integral con una

visión humanista y de responsabilidad para hacer frente a las necesidades y oportunidades del desarrollo del país. Por lo tanto, se espera que al 2020 las IES puedan asegurar la permanencia y la formación integral del estudiante antes de su ingreso, durante su trayectoria y hasta después de su egreso (Romo, 2011 & ANUIES, 2000).

La transición entre el nivel medio y la universidad representa un factor de riesgo en los jóvenes universitarios cuando ingresan al sistema educativo superior, su vida y su personalidad pueden sufrir una transformación radical que facilite u obstaculice su proceso de integración. Para muchos estudiantes de licenciatura su dificultad para integrarse al medio académico y social de la institución representa una desventaja contra la cual tienen que luchar durante su trayectoria universitaria. Se parte del supuesto de una cierta homogeneidad en los alumnos que ingresan, esto es, las capacidades se dan por supuestas pese a las evidencias existentes sobre la insuficiencia de la formación en los niveles elemental y medio superior (Romo y Fresán, 2011). Muchas veces los jóvenes ingresan a la universidad con problemas que su inmadurez no les permite resolver: problemas de pareja, cambio de residencia, deficiente orientación vocacional, desintegración familiar, entre otros (Romo, 2010). Esta multiplicidad de factores representan un riesgo fuerte de deserción estudiantil en el primer año de la carrera.

De acuerdo con Martínez (2000) existen diferentes fases de atención al estudiante universitario que van desde antes de su ingreso hasta después del egreso, lo que hace necesario observar las necesidades individuales con las que ingresan. Si bien De Garay (2001 y 2004) enfatiza la necesidad de atender a los procesos de integración desde el plano institucional y disciplinar, no siempre las IES disponen de mecanismos o programas orientados a propiciar una adecuada integración de sus nuevos estudiantes a las dinámicas institucionales. Generalmente, los mecanismos más comunes son: difusión de la oferta educativa institucional acompañada de información puntual sobre las características peculiares de la vida en la institución, el modelo educativo, servicios de apoyo académico, orientación educativa, actividades deportivas, prácticas profesionales o bolsa de trabajo. En algunas universidades ofrecen durante las primeras semanas información impresa sobre la naturaleza de la carrera. En otros casos, se limitan a charlas informativas y talleres para todo estudiante sin distinción del semestre; la información no siempre es eficiente ni oportuna generando confusión en el estudiante, por tanto no actúa como mecanismo eficiente para la prevención de la deserción (Rubio, 2009). Es importante tener en cuenta que cada instituto y específicamente cada entidad académica es única, poseen una dinámica particular producto de su historia y contexto, lo que

genera visiones diferentes sobre la integración estudiantil (Guarro, 2005). Lo anterior lleva a reconocer la necesidad de atender en forma sistemática los procesos de adaptación al contexto universitario, ya que cada vez se exige de los estudiantes un comportamiento intelectual mucho más maduro y complejo. En este sentido, atender a los estudiantes en función de su etapa formativa constituye un factor de motivación para propiciar una mejor integración, ampliando con ello sus posibilidades de permanencia.

### **3. Planteamiento del problema**

Los cursos de inducción a la universidad en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades han sido objeto de evaluación por parte de los estudiantes desde 2009 con la intención de construir cursos orientados a satisfacer las necesidades de los jóvenes de nuevo ingreso. Una problemática observada fue que durante las primeras semanas a su ingreso se reportaban diversas problemáticas estudiantiles generadas por el desconocimiento de los procesos, gestiones y acciones para el desempeño óptimo dentro de la universidad. Así se diseñó una propuesta de curso de inducción con 3 orientaciones: información sobre los servicios institucionales, conocimientos propios de la disciplina y talleres de aprendizaje de la disciplina en cuestión<sup>7</sup>. En este contexto, surgieron los siguientes cuestionamientos ¿qué relevancia

---

<sup>7</sup> En este trabajo se presentan únicamente los resultados de evaluación de dos orientaciones del curso de inducción: la institucional y la disciplinar.

*La evaluación de los talleres sobre desarrollo de habilidades por disciplina forman parte de un análisis más fino diferente en cada licenciatura.*



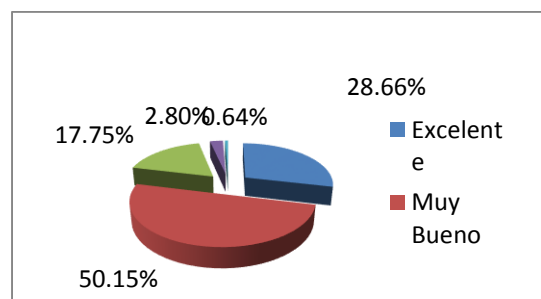
tiene la información del curso de inducción para los estudiantes de nuevo ingreso?, ¿cómo valoran la información y la calidad relativa a los servicios institucionales y propios de su disciplina?. El objetivo del trabajo consiste en analizar la valoración que dan los estudiantes de nuevo ingreso al curso de inducción a la universidad con la intención de favorecer los procesos de integración al contexto universitario en ocho licenciaturas pertenecientes al Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

#### 4. Metodología

Se siguió una investigación de tipo mixta (Hernández, 2005) que permitió valorar cuantitativa y cualitativamente el impacto del curso de inducción. Se aplicó a 321 estudiantes de nuevo ingreso un cuestionario tipo lickert compuesto de 20 preguntas cuyo análisis permitió obtener las apreciaciones estudiantiles en ocho licenciaturas. Los aspectos evaluados fueron la organización del curso, la relevancia del tipo de información y la calidad de las presentaciones por parte de cada una de las diferentes instancias participantes (institucional y por carrera). Posteriormente, se realizó un análisis de contenido (Marcelo, 1989) estructurando categorías de análisis a partir de las similitudes o divergencias de la información que fue proporcionada a través de una pregunta abierta, cuyos resultados forman parte de otro estudio más amplio. Esto último permitió tener una valoración cualitativa del curso.

#### 5. Resultados de la investigación

Se presentan en forma gráfica los resultados globales en torno a la organización general del curso. Después aparecen los resultados obtenidos en cada licenciatura para finalizar con las evaluaciones a cada una de las instancias participantes.



Gráfica 1. Organización del curso de inducción.

En términos generales, se observa una tendencia favorable de los estudiantes hacia la organización del curso de inducción, cuyas respuestas oscilan en las categorías de *bueno* a *excelente*; lo que corresponde a un 96.56% de la población total de los estudiantes (Gráfica 1).

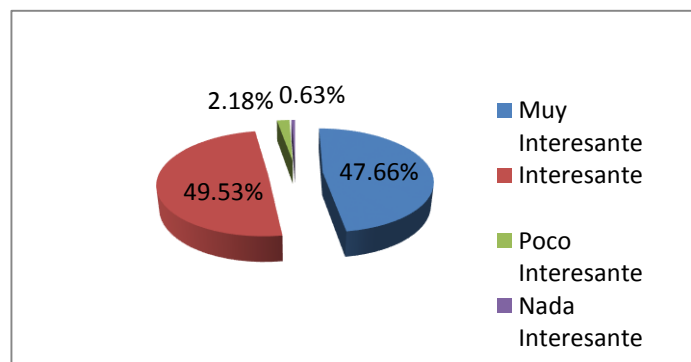
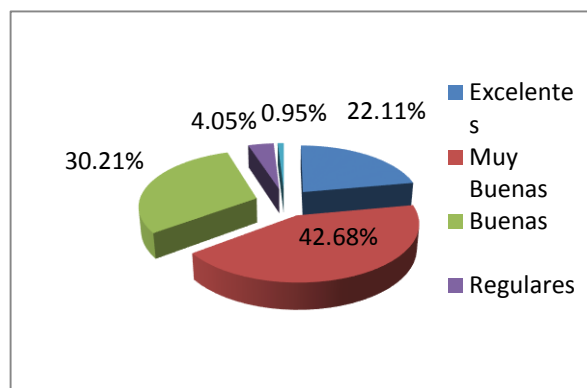


Gráfico 2. Relevancia de la información.

Para los estudiantes que ingresan a la licenciatura la información proporcionada en el curso de inducción osciló entre *muy interesante* (47.66 %) e *interesante* (49.53%), lo que significa que la información fue importante para su integración al nivel superior (Gráfica 2).



Gráfica 3. Calidad en las presentaciones.

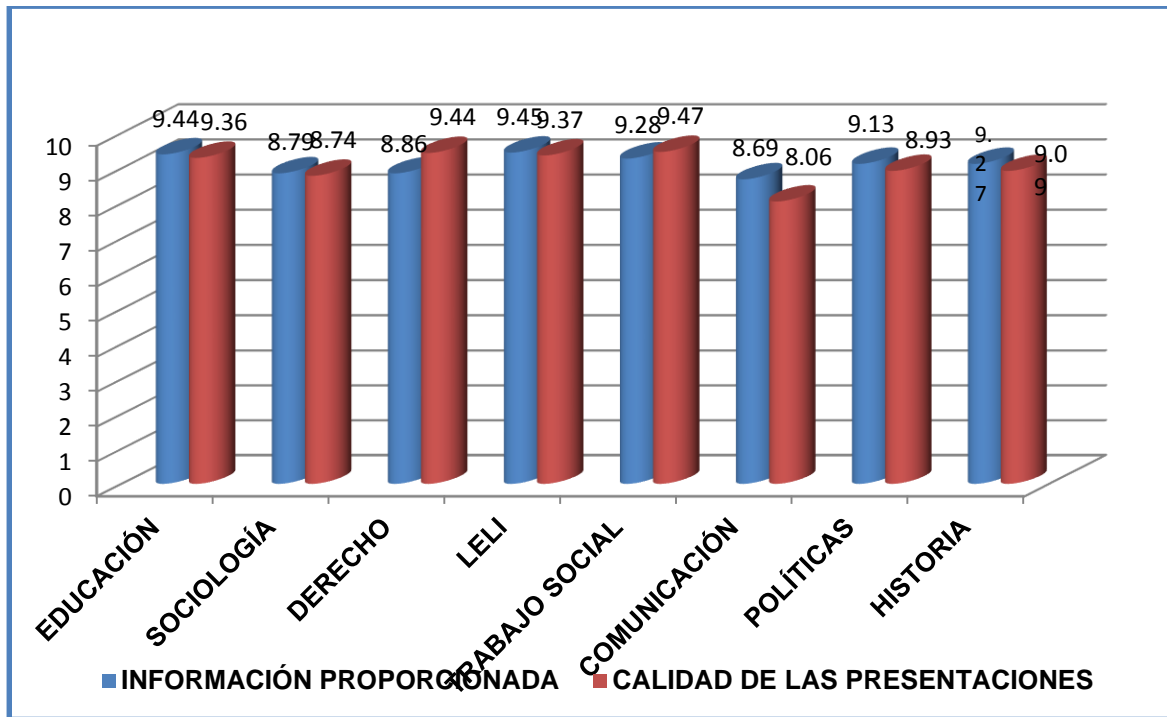
La valoración que los estudiantes dan a la calidad de las presentaciones oscila entre *buenas* y *excelentes*, lo que corresponde a un 95% de la población estudiantil. Únicamente un 5% de los estudiantes calificaron como *malas* o *regulares* la calidad de las mismas (Gráfica 3).

Cabe destacar que las licenciaturas valoraron mejor al curso fueron: Ciencias de la Educación y Enseñanza de la Lengua Inglesa. Por el contrario, la licenciatura que otorgó menor calificación al curso fue Ciencias de la Comunicación. En términos generales, los estudiantes de nuevo ingreso del ICSHu aceptan el curso como un mecanismo para favorecer su adaptación al contexto universitario (Gráfica 4).

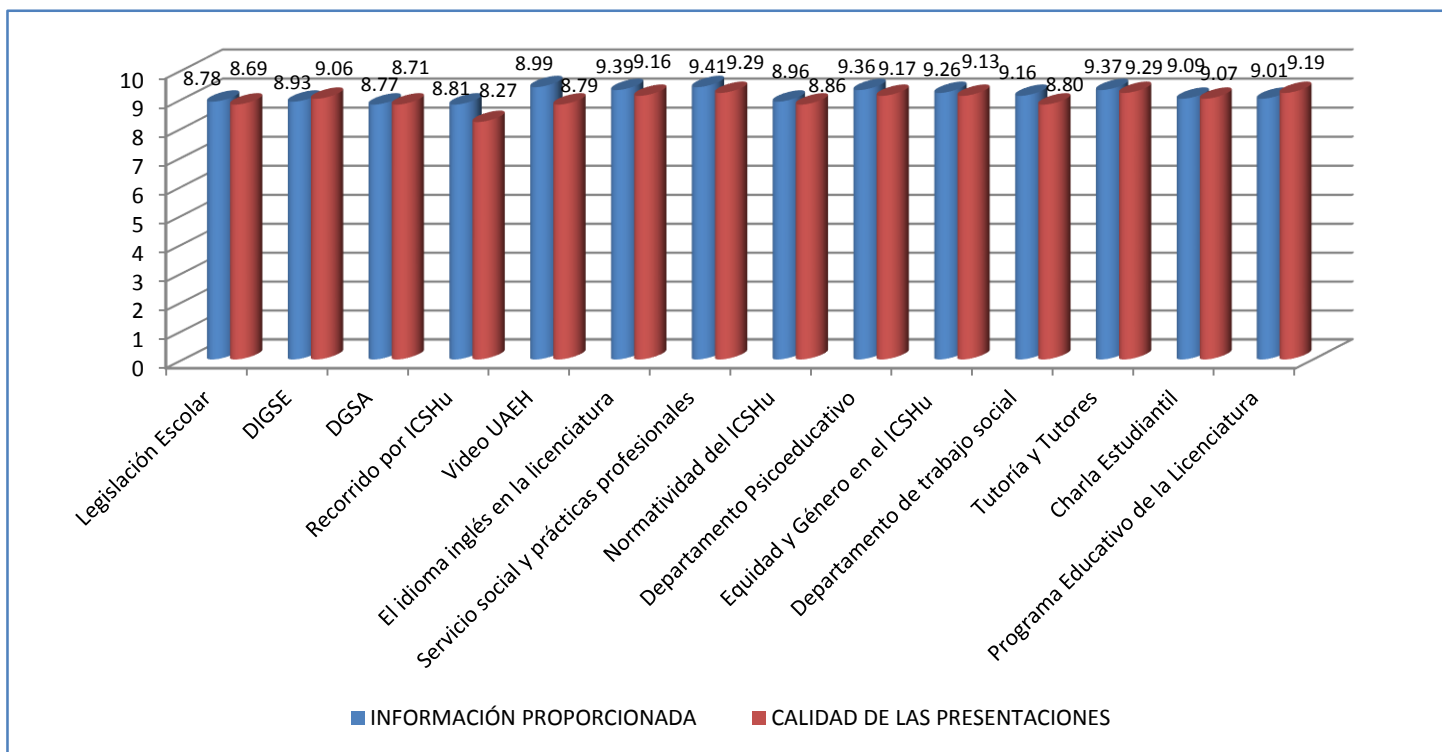
En relación con las instancias participantes, se observa que la valoración de los departamentos institucionales se sitúan por arriba del 8.5, mostrándose un mayor puntaje (arriba de 9.1) en aquellas instancias relacionadas directamente con la naturaleza de su licenciatura: departamento de trabajo social, tutoría y tutores, charla estudiantil y programa educativo (Gráfica 5).

## 6. Conclusiones

Esta experiencia de construcción y valoración del curso de inducción a la universidad desde la perspectiva de los estudiantes de licenciatura, permite reflexionar sobre diversas cuestiones de la integración al contexto universitario. En primer lugar, en concordancia con De Garay (2001 y 2004) es necesario reconocer como una necesidad inmediata el brindar información precisa y útil sobre la naturaleza de la carrera así como los apoyos con los que cuentan dentro de la licenciatura. Un segundo factor se refiere a la participación colectiva de aquellas figuras que representan fuentes confiables para el estudiante, es decir, el coordinador de la carrera, la trabajadora social, el colectivo de tutores y profesores del primer semestre son quienes facilitan el proceso de transición a un nivel superior. Tal y como señalan Romo y Fresán (2011) el cambio de nivel educativo genera en los estudiantes una transformación de toda su dinámica personal y formativa, de ahí el valor que otorgan los estudiantes al primer contacto con estos agentes educativos.



Gráfica 4. Resultados de la evaluación al curso de inducción por licenciatura.



Gráfica 5. Resultados de evaluación a las instancias participantes en el curso de inducción.

Por otro lado, el uso de los resultados de la evaluación a los cursos de inducción son mecanismo para fortalecer el rediseño de actividades respondiendo así a las necesidades de integración inicial. Asimismo, constituye una oportunidad para retroalimentar y sensibilizar la participación de aquellas instancias educativas que asumen el importante papel de ser para los jóvenes el primer contacto con la universidad.

En conclusión, repensar la tutoría más allá de la labor del docente, implica visualizar acciones institucionales para diseñar cursos de inducción personalizados que respondan a las problemáticas con las que ingresan los estudiantes a la universidad. De esta manera, las IES estarán contribuyendo a la formación integral de los futuros profesionales desde el momento mismo de su ingreso.

## Bibliografía

- [1] ANUIES (2000). *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. México: ANUIES.
- [2] Ariza, O. G. I. y Ocampo, V. H. B. (2005). *El acompañamiento tutorial como estrategia de la formación personal y profesional: un estudio basado en la experiencia en una institución de educación superior*. Colombia: Universidad Católica de Colombia.
- [3] De Garay, A. (2004). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario: prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*. México: Ed. Pomares.
- [4] De Garay, A. (2001). *Los actores desconocidos: una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. Colección biblioteca de la educación superior. México: ANUIES.
- [5] Guarro, P. A. (2005). *Los procesos de cambio educativo en una sociedad compleja. Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. España: Ed. Pirámide.
- [6] Marcelo, G. C. (1989). *El pensamiento del profesor*. Barcelona, España: CEDAC.
- [7] Martínez, R. F. (2000). *Nueve retos para la educación superior. Funciones, actores y estructuras*. Serie ensayos. Colección biblioteca de la educación superior. México: ANUIES.
- [8] Romo, L. A. (2011). *La tutoría una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes*. Cuadernos de casa. México: ANUIES.
- [9] Romo, L. A. (2010). *Sistemas de acompañamiento en el nivel medio superior. Modelo para su construcción*. Colección documentos. México: ANUIES.
- [10] Romo, L. A. y Fresán, O. M. (2011). "Los factores curriculares y académicos relacionados con el abandono y el rezago". *Antología ANUIES: La tutoría como estrategia viable de mejoramiento de la calidad de la educación superior*, México, vol. 4, no. 1, pp. 31-41.
- [11] Rubio, R. L. P. (2009). *La tutoría entre pares como apoyo al proceso de aprendizaje de los estudiantes de primer ingreso: ¿aprendizaje mutuo?*. Ponencia X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Universidad Veracruzana. México: COMIE.
- [12] Sampieri, H. R. (2005). *Metodología de la investigación*. México: Ed. Castillo.
- [13] Sobrado, F. L. (2008). "Plan de acción tutorial en los centros docentes universitarios: el rol del profesor tutor", *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, España, vol. 22, no. 1, pp. 89-107.



**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 19**

---

**La evaluación de la acción tutorial desde la perspectiva de los estudiantes  
de licenciatura. Un estudio de caso**



## **La evaluación de la acción tutorial desde la perspectiva de los estudiantes de licenciatura. Un estudio de caso**

**Alma Delia Torquemada González,  
Edith Álvarez Espinosa, Lizbeth  
Jardínez Hernández**

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

[almatorquemada@yahoo.com.mx](mailto:almatorquemada@yahoo.com.mx),  
[edialva1620@hotmail.com](mailto:edialva1620@hotmail.com),  
[liz\\_vpea@hotmail.com](mailto:liz_vpea@hotmail.com)

**Resumen.-** El presente trabajo presenta los resultados de la evaluación de la acción tutorial partiendo de la opinión de los estudiantes de la licenciatura en lengua inglesa que ofrece la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Se trata de una investigación mixta que asume un estudio de caso y muestra la valoración de la tutoría a partir de cinco dimensiones, de las cuales cuatro hacen referencia a la dinámica de la tutoría, las competencias académicas y las aptitudes para la tutoría, así como la actitud del tutor. La quinta dimensión se centra en la autoevaluación del tutorado. Los hallazgos demuestran que la actitud del tutor fue el aspecto mejor evaluado, seguido de las aptitudes para el desarrollo de la acción tutorial. Se presentan las problemáticas y las sugerencias que los estudiantes de licenciatura plantean para la mejora del programa institucional de tutoría.

**Palabras clave:** educación superior, tutoría, tutores.

### **1. Introducción**

El presente trabajo tuvo como objetivo evaluar la acción tutorial en una licenciatura que ha implementado la tutoría grupal a lo largo de los procesos formativos de los estudiantes universitarios. Esta investigación constituye una primera aproximación hacia la evaluación de la calidad e impacto de la tutoría y ofrece un panorama general de las competencias del tutor que parecen impactar en la formación integral del estudiante.

### **2. Enmarcamiento teórico**

Abordar el tema de la tutoría significa discutir en términos de su proceso de implementación

como programa remedial. Si bien ha funcionado como estrategia para atender las necesidades en los estudiantes, también ha demostrado sus limitaciones para hacer frente a las diversas problemáticas psicosociales generadas fuera de las propias instituciones (Torquemada, Enciso y Yáñez, 2011). Hoy más que nunca las autoridades dentro de las universidades atribuyen al tutor la responsabilidad de una formación integral en los alumnos. Como Zabalza (2004) lo plantea resulta muy importante rescatar la función del tutor en toda su profundidad, pues tanto su sentido como su proyección en la práctica educativa están en entredicho. Con mucha frecuencia, se queda en un simple compromiso administrativo en el que ni los profesores ni los alumnos creen ni se comprometen realmente.

Actualmente la práctica de la tutoría se desarrolla formalmente al interior de las IES a partir del establecimiento de citas que difícilmente cumplen profesores y alumnos, salvo en momentos específicos, se ha convertido en una situación de control y apoyo, es decir, burocrática sujeta a una normatividad que exige un horario

preestablecido poco funcional tanto para profesores como para alumnos con una orientación centrada exclusivamente en el abordaje de contenidos académicos y no personales. Esta mecanicidad en el ejercicio de la tutoría representa una situación que se ha quedado en la discusión general sin que haya sido analizada ni reflexionada realmente por las autoridades educativas del nivel superior. Estas problemáticas sobre la práctica tutorial reflejan que la propia cultura profesional sobre la que se construye nuestra identidad como profesores universitarios no concilia esa doble función de docente y tutor; hay una fuerte tendencia a visualizar la tutoría como actividad subordinada a las tareas estrictamente docentes.

Es importante reflexionar sobre el hecho de que la tutoría supone una actividad formativa en la que se incluyen tanto acciones de enseñanza como de orientación, consejo, formación, evaluación o guía en los estudios universitarios (Martínez, 2008 y Rodríguez, 1995). La tutoría debe comprenderse como una oportunidad para clarificar al alumno el vínculo entre la teoría y la práctica del aula con la práctica in situ, es decir, conectar lo

aprendido en la universidad con la realidad laboral, promoviendo la reflexión crítica sobre la propia acción. Esto exige en los docentes una serie de competencias para favorecer en su quehacer diario la formación profesional del estudiante. Para ello, resultan necesarias determinadas condiciones tales como una formación teórica y práctica de la tutoría, contar con un espacio privado y desarrollar actividades diagnósticas para detectar necesidades de atención y/o formación en el estudiante.

Por lo tanto, la tutoría posee un fuerte potencial de influencia sobre el desarrollo personal y profesional de los estudiantes. Al respecto Romo (2011) afirma que el reto consiste en que el docente sea capaz de ver más allá de lo que apunta su programa, para comprender la transición de su práctica desde una perspectiva más amplia que trasciende el trabajo áulico, donde los estudiantes puedan contar con un servicio personalizado para mejorar su situación escolar. Para ello, es necesario que las instituciones empiecen a realizar esfuerzos por valorar objetivamente la calidad e impacto de la acción tutorial.

Específicamente Romo (2010) realizó un ejercicio para valorar el impacto de la tutoría con estudiantes de licenciatura de 11 instituciones pertenecientes a las seis regiones de la ANUIES, cuyos resultados fueron muy significativos: la tutoría se visualiza como un mecanismo para lograr la adaptación a la universidad, fomentar la integración y convivencia entre los alumnos, ayudándolos a ser más abiertos y seguros de sí mismos en la toma de decisiones. También se encontró que se prioriza la tutoría individual porque permite un espacio de mayor confianza para plantear problemas específicos. En términos generales, la encuesta efectuada demostró que el 94% de los alumnos tiene una percepción positiva de la tutoría, concentrada en razones académicas y personales. El estudio concluyó afirmando que la tutoría es una acción motivadora para el alumno debido a la presencia de una persona profesional que supervisa su progreso o retroceso escolar. En otro estudio similar Araiza (2011) destaca el impacto de la acción tutorial en los procesos de integración al contexto universitario, la orientación vocacional, los procesos de formación profesional y/o de aprendizaje, así



como el desarrollo personal y social.

Bajo este contexto, resulta indispensable la evaluación de la actividad tutorial a partir de criterios e indicadores propios de la institución, diferentes a los utilizados para evaluar la docencia frente a grupo. Al respecto, la ANUIES (2000; 2004) afirma que la evaluación de un programa de tutorías diseñado para el nivel de licenciatura, requiere de metodologías e instrumentos que permitan determinar la eficacia del mismo, de acuerdo con los niveles de intervención, ejecución y desarrollo del programa institucional de tutorías. Para la ANUIES, la empatía y el respeto por el individuo, la capacidad para la acción tutorial, el conocimiento de la normatividad institucional, la disposición para atender a los tutorados y la orientación acertada hacia los alumnos, son algunas de las dimensiones más valoradas para evaluar el desempeño de los tutores. Como Farfán (2007) lo plantea es tiempo de cuestionar los simulacros envueltos en el desarrollo del programa de la acción tutorial, lo que permitirá detectar fallas reales para generar cambios que permitan el avance en su posicionamiento. Por lo tanto, la evaluación

constituye un mecanismo para replantearse el sentido de la tutoría universitaria y su impacto en la formación integral de los estudiantes.

### **3. Objetivo**

Evaluar la acción tutorial a partir de la opinión de los estudiantes en la Licenciatura en Enseñanza de la Lengua Inglesa (LELI) que se encuentra en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, con el propósito de tener un panorama general que caracterice la actividad tutorial en este nivel educativo, así como su impacto en el desarrollo integral de los estudiantes.

### **4. Estrategia metodológica**

La investigación fue de tipo mixta y asumió un estudio de caso, ya que se consideró la opinión de los alumnos que reciben tutoría en la Licenciatura de la Enseñanza de la Lengua Inglesa. Se aplicó un cuestionario tipo likert a 124 alumnos de licenciatura de diversos semestres (2 al 8) para conocer su opinión en torno al impacto de la tutoría en su formación profesional, así como la valoración que dan a su propio desempeño como tutorados. El 75% corresponde al género femenino y el 25% restante al masculino. La edad de los

encuestados oscila entre los 18 y 22 años aproximadamente. Además, el 79% de los alumnos es regular y el 21% restante es irregular.

Las dimensiones del instrumento fueron las siguientes: Proceso de la tutoría en licenciatura, competencias académicas para la acción tutorial, aptitudes para la tutoría, actitud del tutor y autoevaluación del tutorado. Es importante precisar que el instrumento está compuesto por 34 reactivos de los cuales dos cuestionamientos se plantearon como preguntas abiertas en la última dimensión, con el propósito de contar con información sobre las fortalezas y debilidades de la acción tutorial para retroalimentar el desempeño de los tutores. Para las preguntas cerradas se realizó un análisis descriptivo en SPSS y se efectuó un análisis de contenido para las preguntas abiertas. Se presentan gráficamente los hallazgos más significativos.

## **5. Los resultados de la investigación.**

### **Dimensión 1: Proceso de la tutoría en licenciatura**

En relación con la dinámica de la tutoría, se reporta la facilidad para localizar al tutor (72%); su puntualidad hacia la sesión de

tutoría (79%); la programación oportuna de la tutoría (62%) y el seguimiento de un guión de la sesión en cuestión (63%). Asimismo, los tutores dan un seguimiento a los procesos y/o actividades de la tutoría grupal (69%) y se cuenta generalmente con un lugar apropiado para la misma (86%). Sin embargo, solamente el 54% de los tutores registran detalladamente todos los tópicos y acuerdos abordados en cada una de las sesiones de tutoría.

Estos resultados demuestran que si bien existe una sistematización de la tutoría como práctica cotidiana dentro de la licenciatura, aún no se logran generar procesos que garanticen un seguimiento puntual de la acción tutorial, viéndose como una actividad todavía burocrática orientada al cumplimiento de exigencias institucionales.

### **Dimensión 2: Competencias académicas para la acción tutorial**

En relación con las competencias que demuestran los tutores destacan: el conocimiento de la normatividad institucional, lo que permite una orientación clara y certera hacia los estudiantes cuando tienen que resolver situaciones relativas a su desarrollo

dentro de la universidad (84%); poseen información sobre la acción tutorial, lo que facilita el proceso de atención al estudiante (83%); demuestran dominio de métodos pedagógicos para la atención individualizada (76%) y brindan orientación educativa para favorecer el desempeño académico de los estudiantes (70%). En menor medida se observan habilidades para generar el estudio autónomo en los jóvenes (67%) y particularmente, se ofrece poca orientación sobre metodologías y/o la ejercitación de técnicas de estudio independiente (54%). Cabe señalar que únicamente el 49% de los tutores canalizan a los estudiantes hacia otra instancia cuando detectan problemas que rebasan su área de acción tutorial.

Los resultados demuestran que los tutores desempeñan adecuadamente el rol de orientadores en los procesos escolares que desarrollan los estudiantes cotidianamente en la universidad, especialmente si se trata de gestiones escolares. No obstante, en relación con el desarrollo de habilidades para el aprendizaje, los tutores parecen no tener aún una formación consolidada en técnicas y/o

métodos de aprendizaje eficaz, una demanda común en los jóvenes.

### **Dimensión 3: Aptitudes para la tutoría**

En esta dimensión los tutores presentaron puntajes significativos en relación con las aptitudes propias de la acción tutorial, las cuales son: capacidad para escuchar los problemas de los estudiantes (78%); capacidad para resolver dudas académicas (77%); capacidad para proponer acciones pertinentes que orientan hacia la resolución de conflictos (74%) y dominio de estrategias para favorecer la adaptación e integración al contexto universitario (72%). Gran parte de la muestra estudiantil externó sentirse satisfecho de sus sesiones de tutoría (73%). No obstante, cabe señalar que solamente un 57% de los tutorados comentó que sus tutores buscan mantener una comunicación permanente con ellos durante el semestre.

Esto demuestra que los tutores poseen aptitudes interpersonales para favorecer la orientación ante situaciones problemáticas que viven los jóvenes, generando un impacto positivo en su integración a la universidad. Sin

embargo, parece necesario fortalecer la interacción y comunicación con sus tutorados.

#### **Dimensión 4: Actitud del tutor**

Las principales fortalezas de los tutores se encuentran en su actitud para desempeñar la acción tutorial, las cuales son: tratar con respecto a los tutorados (93%); asumir una actitud cordial durante las sesiones de tutoría (90%); crear un clima de confianza para que los estudiantes externen sus problemas (83%); mostrar un interés genuino por los problemas académicos (81%) y personales (79%) que afectan el rendimiento escolar, así como mostrar disposición para atender a los estudiantes cuando lo solicitan (79%). Llama la atención que en esta dimensión los tutores son valorados positivamente alcanzando los puntajes más altos. El tutor demuestra empatía hacia las situaciones de conflicto que presentan los tutorados y asume una actitud comprometida hacia su labor, involucrándose así en aspectos académicos y personales que afectan el desempeño y permanencia de los alumnos durante su proceso formativo.

#### **Dimensión 5: Autoevaluación del tutorado**

En relación con la percepción de los tutorados sobre su propio desempeño, se observó una valoración positiva. Así, el 76% de los estudiantes afirmó estar satisfecho con su desempeño como tutorado, en la medida que asisten regularmente a las sesiones de tutoría programadas (86%). De igual manera, expresaron que cumplen tanto con las recomendaciones que les dan sus tutores para mejorar su desempeño académico (87%) como con las sugerencias para favorecer su desarrollo personal (89%). Por otra parte, el 84% afirmó que es preferible tener el mismo maestro tutor a lo largo de su carrera porque esto permite un acercamiento más constante con los estudiantes. Únicamente el 16% expresó que es mejor cambiar de tutor cada semestre.

Se puede apreciar que los alumnos demuestran estar habituados a la tutoría, respetando los lineamientos institucionales y aceptando positivamente las propuestas de mejora que sus tutores les dan tanto para su desarrollo profesional como personal.

Cabe señalar que un 62% de los tutorados hizo observaciones relativas a la dinámica de

la tutoría, mientras que el 20% refirió problemáticas sobre la acción tutorial. Únicamente un 18% no hizo observaciones (ver gráfica 1). En relación al análisis de contenido, las problemáticas de la acción tutorial fueron las siguientes:

- El establecimiento rígido de los horarios para las sesiones de tutoría genera dificultades tanto a los tutores como a los estudiantes porque ambos tienen dinámicas diferentes que ocasiona cambios de última hora.
- Los tutores cubren diversos roles como ser docentes, investigadores o realizan gestiones educativas, lo que afecta el tiempo que pueda destinarse a la tutoría.
- Los tutores no están facultados para intervenir directamente en problemáticas educativas de los estudiantes, su intervención se limita a un acto de consejería y/o canalización a otras instancias.

Finalmente, el 45% de las sugerencias se centró en la relevancia de la tutoría como actividad formativa; el 40% planteó acciones para mejorar los procesos de la acción tutorial

al interior de la licenciatura y el 15% enfatizó fortalecer la interacción de tutores y tutorados (ver gráfica 2). Así, las propuestas son las siguientes:

- Contar con más sesiones de tutoría al semestre y con una duración mayor para profundizar en situaciones formativas del grupo.
- Sistematizar la calidad de la acción tutorial porque esto permitiría generar los procesos adecuados para el seguimiento de la misma.
- Especificar a tutores las necesidades de atención que presentan los tutorados en los diferentes momentos de la formación profesional, lo que permitiría contar con estrategias, técnicas o procesos distintos de la acción tutorial.
- Valorar el desempeño del tutor y ofrecer la posibilidad de cambio.
- Generar estrategias institucionales para mejorar la comunicación tutor-tutorado, generando vínculos de compromiso entre ambos, para que el proceso de tutoría tenga un impacto

significativo en la formación integral de los alumnos.

## **6. Conclusiones**

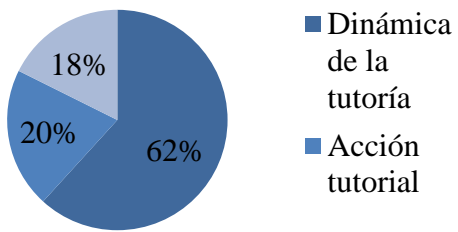
Los hallazgos aquí reportados no pretenden generalizar las prácticas tutoriales en licenciatura, solamente son indicadores que ilustran la dinámica que sigue la acción tutorial y su impacto en la formación de los estudiantes de nivel superior. En este sentido, se puede apreciar que la actitud del tutor es una dimensión altamente valorada por los jóvenes. Cuando ésta es positiva y empática se generan procesos de acompañamiento que impactan en el desarrollo académico y personal de los estudiantes. Lo mismo sucede cuando los tutores demuestran habilidades para la tutoría, ya que de ello dependerá la calidad de la misma. En concordancia con Martínez (2008) y Rodríguez (1995), el tutor requiere competencias humanas y una formación teórica y práctica en los procesos de la acción tutorial, ya que ello garantiza una intervención oportuna y acertada. Ese microespacio donde tutor y tutorado convergen cotidianamente requiere ser analizado con más cuidado si se busca un impacto real de la acción tutorial. Esta

investigación plantea la necesidad de involucrar en los procesos de evaluación a los tutorados ya que ellos son los actores que hacen posible la tutoría.

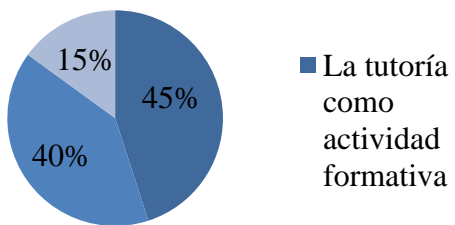
Los resultados de esta investigación demuestran que la tutoría resulta más eficaz cuando se asume un compromiso compartido del tutor y el tutorando, por ello, debemos visualizar la evaluación de la tutoría en un contexto más amplio. Así, iniciar con un análisis exhaustivo de este impacto desde la perspectiva de los estudiantes permite desarrollar a través de un trabajo colegiado, estudios de carácter cualitativo que permitan enriquecer y mejorar la acción tutorial. La posibilidad de mantener una dinámica de mejora descansa en la reflexión y discusión colectiva de las experiencias acumuladas de tutores y tutorados.

## **Gráficos**

Gráfica 1. Observaciones hacia la tutoría en licenciatura



Gráfica 2. Sugerencias hacia la mejora de la acción tutorial



## Referencias

- [1] Araiza, L. (2011). *Análisis de la opinión del alumnado sobre el servicio educativo de tutoría en la Universidad Autónoma de Aguascalientes*. Ponencia presentada en XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. México: COMIE. Recuperado el 18 de abril de 2013, de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_15/0201.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_15/0201.pdf)
- [2] Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2000). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior*. México: ANUIES Colección de la Biblioteca de la Educación Superior.
- [3] Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2004). *Evaluación del desempeño del personal académico. Análisis y propuesta de metodología básica*. México: ANUIES Colección de la Biblioteca de la Educación Superior.
- [4] Farfán, E. (2007). Ángeles y demonios, el híbrido programa de tutorías. *Educación 2001*,(149), 52-55.
- [5] Martínez, E. (2008). ¿Qué saben los tutores del practicum de psicopedagogía sobre la acción tutorial? *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 19(1), 73-77.
- [6] Rodríguez, M. L. (1995). *Metodologías y estrategias para desarrollar un programa de acción tutorial. Funciones del tutor y funciones del orientador*. España: CEAC
- [7] Romo, A. (2010). *La percepción del estudiante sobre la acción tutorial. Modelos para su evaluación*. México: ANUIES.
- [8] Romo, A. (2011). *La tutoría. Una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes*. México: ANUIES.
- [9] Torquemada, A. D., Enciso, A. & Yáñez, M. (2011). Análisis de la tutoría: un primer acercamiento a nivel licenciatura en el ICSHu. En *La investigación social en México, tomo II* (pp. 773-783). México: UAEH.
- [10] Zabalza, M. A. (2004). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. España: Narcea.





**INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA  
ACADÉMICA EN LA REGIÓN  
CENTRO-SUR**

**2013**

---

**CAPÍTULO 20**

---

**Impacto de la tutoría generacional en alumnos de la carrera de cirujano  
dentista del ICSa UAEH**



## **Impacto de la tutoría generacional en alumnos de la carrera de cirujano dentista del ICSa UAEH**

**Ortiz Ruiz Jesús, Conde Pérez Sara  
Celina, Rejón Peraza Marina E., Ortiz  
Ruiz Marco Antonio, Vera Guzmán  
Sergio**

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

[direccion\\_tutorias@uaeh.edu.mx](mailto:direccion_tutorias@uaeh.edu.mx)

**Resumen.-** La tutoría generacional consiste en un conjunto de actividades que realizan tutores y alumnos relacionados con la orientación, la retroalimentación del proceso educativo, la motivación, el desarrollo de habilidades para el estudio y el trabajo; con el objetivo de que los alumnos alcancen un desempeño óptimo en sus estudios de licenciatura.

El índice de deserción y rezago escolar que se presenta en la carrera de Cirujano dentista del Área Académica de Odontología del ICSa UAEH es uno de los factores que incidieron en la necesidad de implementación del programa de Tutoría Generacional, en el cual se requiere una revisión y análisis para identificar las condiciones en las cuales se viene operando y determinar los alcances y el impacto obtenidos después de su implantación, en este caso durante nueve ciclos escolares.

### **1. MARCO TEÓRICO**

La atención personalizada del estudiante constituye, sin lugar a dudas, un recurso de gran valor, ya que al visualizar al alumno como el actor central del proceso formativo.

Este tipo de atención tutorial puede ayudar, adicionalmente, a abatir los índices de Reprobación y rezago escolares, a disminuir las tasas de deserción de los estudios y a mejorar la eficiencia terminal.

Entre los problemas más complejos y frecuentes que enfrentan las IES del país, en el nivel de licenciatura, se encuentran la deserción, el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal, esta última entendida como la proporción de alumnos que habiendo ingresado en un determinado momento al programa, lo concluyen en el plazo establecido en el plan de estudios. Tanto la deserción como el rezago son

condiciones que afectan el logro de una alta eficiencia terminal en las instituciones

Son imperativos de las IES incrementar la calidad del proceso formativo, aumentar el rendimiento de los estudiantes, reducir la reprobación y el abandono para lograr índices de aprovechamiento y de eficiencia terminal satisfactorios, así como para cumplir con el objetivo de responder a las demandas sociales con más y mejores egresados que, al mismo tiempo, puedan lograr una incorporación exitosa al mercado de trabajo. Por lo tanto consideramos a la tutoría. Una estrategia para mejorarla la calidad de la educación superior.

La atención personalizada del estudiante constituye, sin lugar a dudas, un recurso de gran valor, ya que al visualizar al alumno como el actor central del proceso formativo.

Este tipo de atención tutorial puede ayudar, adicionalmente, a abatir los índices de Reprobación y rezago escolares, a disminuir las tasas de deserción de los estudios y a mejorar la eficiencia terminal.

Una estrategia a utilizar es la tutoría generacional la cual permite cumplir con el compromiso de promover, fomentar y practicar estilos de vida saludables que propician el desarrollo armónico e integral del estudiante que impacten en su calidad de vida; ya que el alumno no solo es estudiante sino un ente pensante y con sentimientos de impacto directo en el proceso enseñanza aprendizaje y que nos de cómo resultado disminuir los índices de reprobación y deserción y por lo tanto elevar la eficiencia terminal

Que es el Sistema de Tutoría Generacional  
Consiste en un conjunto de actividades que realizan tutores y alumnos relacionados con la orientación, la retroalimentación del proceso educativo, la motivación, el desarrollo de habilidades para el estudio y el trabajo; con el objetivo de que los alumnos alcancen un desempeño óptimo en sus estudios de licenciatura.

## **2. Objetivo general del STG**

El objetivo general del Sistema Tutorial Generacional es proporcionar un servicio educativo a los estudiantes, con el objeto de coadyuvar a la formación de los futuros cirujanos dentistas, atendiendo de forma eficiente, el rezago educativo, la baja eficiencia terminal, el alto índice de deserción y el bajo índice de titulación por parte de los estudiantes de esta licenciatura de cirujano dentista.

### **Etapas**

El STG proporcionado a los alumnos que cursan la licenciatura de cirujano dentista consta de tres etapas:

#### **Primera etapa**

Abarca los tres primeros semestres que cursa el alumno consiste en llevar a cabo el programa de prevención de riesgos psicosociales (Chimalli)

#### **Segunda etapa**

Comprende desde el cuarto semestre, hasta séptimo, en donde se trabaja como uno de los

temas Desarrollo personal y social, estilos de aprendizaje etc.

#### Tercera etapa

Desde el octavo semestre hasta que el alumno concluye sus estudios y obtiene el grado de cirujano dentista, se puede trabajar proyecto profesional.

### **3. Descripción**

Es el acompañamiento al alumno, grupo o, generación desde su ingreso a la universidad hasta su salida por parte de un maestro de tiempo completo, o por un docente por asignatura que tenga la intención y la disponibilidad de trabajar como tutor, nos permite establecer una eficiente comunicación, un eficaz y real entendimiento de la problemática vivida por los estudiantes en temas académicos, sociales, psicológicos y/o personales; que los lleven a tener un adecuado desarrollo en su vida universitaria. Este tipo de actividad permite un seguimiento y en su caso canalización eficaz a la problemática del grupo y del alumno para buscar la educación integral del estudiante y con ello fomentar el modelo educativo de la universidad el cual establece que el alumno es el centro de la educación participativa.

Dentro de este sistema de tutoría generacional se propone que se abra un espacio de una hora a la semana en la que el maestro tutor mantenga contacto directo con los estudiantes de esa generación en que se podrán desarrollar charlas, comentarios, aclaraciones, juegos, salidas, actividades didácticas, , etc., durante toda la estancia de

los estudiantes en la universidad y poder así alcanzar los objetivos previstos.

Mediante un seguimiento constante a todos y cada uno de los estudiantes desde su ingreso a la universidad hasta confirmar que efectivamente se han titulado en tiempo y forma, posteriormente, entrará el programa de seguimiento de egresados para continuar con esta acción tutorial aun después de que el estudiante ha egresado.

### **4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

El Área Académica de Odontología del Instituto de Ciencias de la Salud de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, se ha propuesto elevar la calidad de los procesos educativos, mejorar la calidad de sus egresados y buscar soluciones a los problemas que enfrenta la institución como los de eficiencia terminal, rezago, retención y reprobación.

Por lo tanto es necesario determinar el impacto del Sistema de Tutoría Generacional mediante un análisis descriptivo de la situación académica de la generación analizada

### **5. Metodología**

A partir del semestre julio diciembre del 2010 se inició el análisis la implementación de este proyecto de tutoría generacional con los 35 alumnos del primer semestre grupo uno que ingresaron a la carrera de Cirujano dentista, Se realizó un estudio transversal, observacional descriptivo, en donde se revisaron el historial académico, la carga académica y los portafolios de evidencias de

la tutoría de cada uno de los alumnos de este grupo.

### 7. INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS

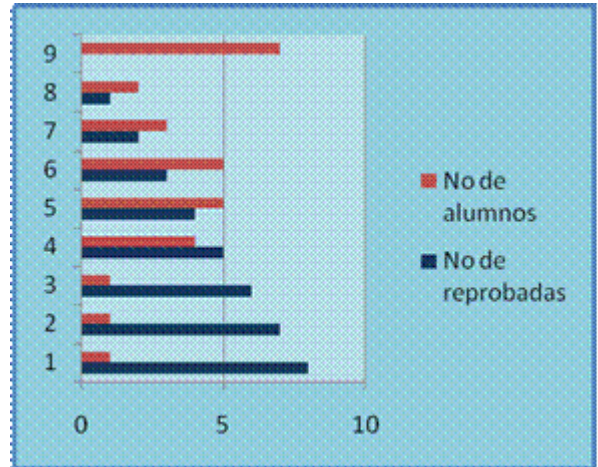
Con la información recabada y la base de datos realizada se obtienen datos que permiten mostrar gráficamente los resultados. Los alumnos que ingresaron en esta generación fueron 35, corresponden 25 al sexo femenino el 71.40 % y 10 al masculino el 28.60%.

El promedio general de aprovechamiento es de 8.39, siendo el más alto 9.19 y el más bajo 7.73



Grafica No 1 Semestre que están cursando hasta julio-diciembre 2013

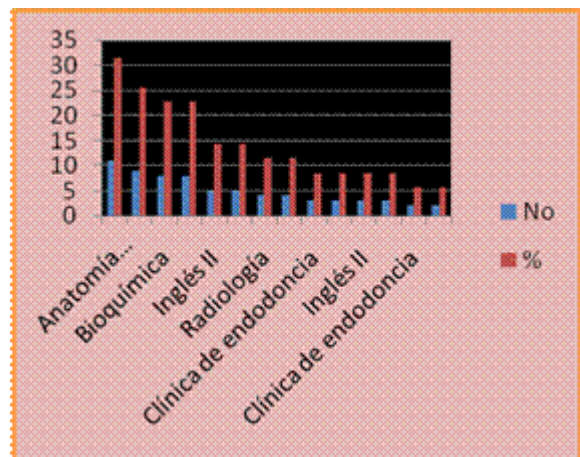
Se presenta la distribución que existe entre el semestre que están cursando cada uno de los alumnos, en dicha gráfica se puede apreciar que únicamente el 12 % se encuentran inscritos en noveno semestre, el 3 % el quinto y sexto (esta es una alumna que se dio de baja dos semestres por gravidez). El 11% causo baja de la licenciatura



Grafica No 2 Numero de materias reprobadas por cada uno de los alumnos

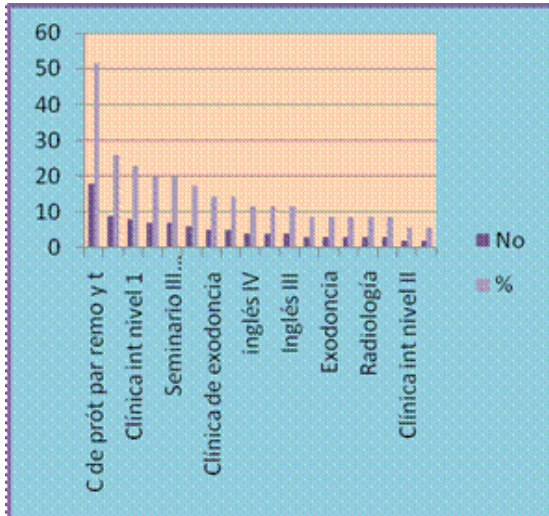
Se observa que siete alumnos no tienen ninguna materia reprobada, dos tienen una, tres tienen dos, cinco tienen tres, otros cinco tienen cuatro, cuatro tienen cinco, uno con seis, uno con siete y otro con ocho. Aquí podemos observar que se tienen a siete alumnos con riesgo de baja.

Ya que se considera que los alumnos que tienen un promedio de 5 o más materias reprobadas, se integran al proyecto de alumnos en riesgo de baja para una revisión más puntual de su desarrollo académico.



Grafica No 3 Mas reprobadas por los alumnos Aquí se pueden observar las materias más reprobadas por los alumnos, destacando Anatomía Macroscópica, Farmacología, Bioquímica, Materiales Dentales, Inglés I,

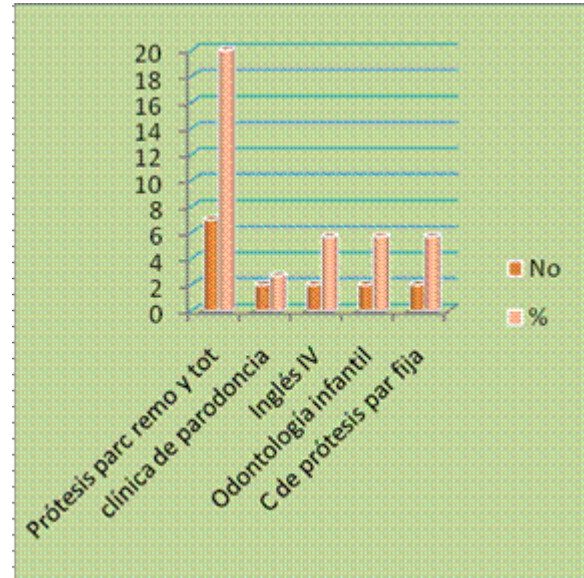
Fisiología, Radiología y Operatoria dental II. Observamos que de continuar con estos porcentajes con las demás generaciones será muy difícil mejorar los índices de aprobación y la eficiencia terminar. Es necesario replantearse algunas estrategias para mejorar la aprobación de estas materias.



Grafica 4 materias que tuvieron los alumnos sin derecho.

Se observa de qué manera se distribuyeron las materias que los alumnos tuvieron sin derecho. a partir del primer semestre destacando que se presenta un rango muy alto para la materia de Clínica de prótesis parcial removible y total, siguiéndole las de Clínica de prótesis parcial fija, Clínica integradora nivel 1, Clínica de operatoria dental, Seminario III (urgencias), Bioquímica, teniendo algunas materias más pero con frecuencias muy bajas.

Cabe hacer la aclaración de que existen tantos sin derechos porque a los alumnos que no alcanzan el 100% de los parámetros estipulados para aprobar sus materias clínicas, pero lograron llegar al 80% se les coloca en las actas el sin derecho, con la finalidad de que en el curso intersemestral de un mes terminen con el porcentaje faltante y aprueben su materia.



En esta Grafica 5 observamos las materias que los alumnos tuvieron como resultado el no curso.

Nuevamente la materia de Clínica de prótesis parcial removible y total fue la que más alumnos tubo seguida de cuatro asignaturas como son clínica de parodoncia, Inglés IV Odontología infantil C de prótesis par fija.

En una gran cantidad de ocasiones los alumnos cargan las materias pero no asisten a cursarlas o le solicitan a maestros él no curso porque no tuvieron sus pacientes para cumplir con sus tratamientos o fue poco el tiempo que le dedicaron a la materia.

## 8. Conclusiones

- La tutoría generacional permite cumplir con el compromiso de promover, fomentar y practicar estilos de vida saludables que propician el desarrollo armónico e integral del estudiante que impacten en su calidad de vida; ya que alumno no solo es estudiante sino un ente pensante y con sentimientos de impacto directo en el proceso enseñanza aprendizaje.
- Podemos considerar que el programa de tutoría generación en el caso de esta generación cumplió con el objetivo de tener cautivos a los alumnos, con una buena comunicación con el tutor, buena asistencia a las sesiones y para la solución de los problemas presentados.

- El resultado obtenido en torno a la eficiencia terminal para este semestre es de 12 % lo que nos revela un bajo impartido de este sistema de tutoría, debido a factores externos al propio proceso de tutorías  
Como los parámetros de acreditación, la carencia de pacientes, el abandono de los mismos a medio semestre, la falta de interés de los alumnos o la incompetencia de algún maestro.
- En el primer semestre por la materia de Anatomía macroscópica fueron 11 alumnos los que repitieron el semestre, aunado a esta la prótesis removible y total en la que hubo un reprobado y 7 no curso, nos dio como resultado que ocho repitieran el 5 semestre. Una de las causas de esto es por la dificultad y la amplitud de contenidos que tiene la materia y parámetros de evaluación no acordes al contenido.
- La clínica de prótesis parcial removible y total es una materia que presento el mayor problema para los alumnos ya que 3 la reprobaron, 18 sin derecho y cuatro de ellos obtuvieron como resultado el no curso, situación que trajo como consecuencia el que un porcentaje de ellos se atrasaran en el sexto semestre. El motivo principal de lo que esta sucediente en esta materia es por una mala ubicación en el mapa curricular ya que en lugar de estar en sexto semestre debería de estar en noveno, por los requerimientos específicos de ella.
  - Existen materias de nuestra curricular que están propiciando que los indicadores de eficiencia terminal, y aprobación se vean afectados y no puedan ser aumentados, por lo que es indispensable un replanteamiento de los parámetros de evaluación de las materias, con la finalidad de aumentar los índices de aprobación y mejorar la eficiencia terminal
  - Es necesario concluir la implantación del Programa de tutoría generacional para todos los grupos de alumnos del Área Académica de Odontología del ICSa de la UAEH. Con una visión

académico pedagógica que asu vez integre una visión socio-cultural y de riesgos psicosociales.

- La capacitación continua y permanente de los tutores es importante para el buen desarrollo del PIT
- Conseguir los espacios físicos para la tutoría, así como adecuarlos con material y equipo necesario para el buen desarrollo del PIT.

## Bibliografía

- [1] ALVADALEJO, J.J. (1992): La Acción tutorial. Alicante: Disgrafos.
- [2] Álvarez, P. P. (2000). La función tutorial en la universidad: Una propuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza. Eos. Madrid
- [3] ANUIES (2000). Programas Institucionales de Tutoría. *Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. ANUIES. México
- [4] ANUIES, La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo, documento aprobado en la XXX Sesión Ordinaria de la
- [5] ARNAIZ, J. y otro (1995): La tutoría organización y tareas. Barcelona: Grao
- [6] Asamblea General de la ANUIES, Universidad Veracruzana e Instituto Tecnológico de Veracruz, noviembre 1999.
- [7] Calderón Hernández, J., La Tutoría Académica. Definición de Conceptos Fundamentales, 1999.
- [8] Calderón Hernández, J., Programa Institucional de Tutoría. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, documento fotocopiado, s/p, 1999.
- [9] De Allende, C. (1987), Propuesta de elementos conceptuales y metodológicos para el estudio y las causas de la deserción y rezago , México.
- [10] De los Santos, V. E., La deserción: Causalidades. Eficiencia Terminal y Calidad Académica en las IES,

- México, Universidad de Guadalajara, México, 1993, pp. 26-33.
- [11] Durán, J. y Díaz, G. (1999), Análisis de la deserción estudiantil en la Universidad autónoma metropolitana . UAM, México.
- [12] Granja Castro, J., "Notas para una aproximación analítica a las prácticas de tutoría", en Revista de la Universidad Pedagógica Nacional, Vol 6, núm. 20, octubre-diciembre, México, 1989, pp. 21-26.
- [13] Granja Castro, J., "Notas para una aproximación analítica a las prácticas de tutoría", en Revista de la Universidad Pedagógica Nacional, Vol 6, núm. 20, octubre-diciembre, México, 1989, pp. 21-26.
- [14] LATAPÍ SARRE, P. La enseñanza tutorial: elementos para una propuesta orientada a elevar la calidad, *Revista de Educación Superior*, 1988; 5-19.
- [15] Latapí Sarre, P., "La enseñanza tutorial: Elementos para una propuesta orientada a elevar la calidad", en Revista de la Educación Superior, núm. 68, octubre-diciembre, México, ANUIES, 1988, pp. 5-19.
- [16] Lázaro, A. y T. Asensi, "Estructuración y organización de la actividad tutorial", en Manual de Orientación Escolar y Tutoría. Narcea, Madrid, 1989, pp. 384-400.
- [17] MARTÍNEZ, L JOSÉ (2005) Los Planes de Acción Tutorial en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. N° 5 2005
- [18] OSORIO Ramos Juan José. Implementación del Programa de Asesorías Académicas para reducir los índices de reprobación en la asignatura de física I y II vinculadas con Tutorías en el bachillerato de la Escuela Preparatoria "José Ma. Morelos y Pavón". CIDEM. Mayo 2008.
- [19] Secretaría de Educación Pública, Programa de Mejoramiento del Profesorado, México, PROMEP, 1996.  
De los Santos Q., R., "La educación y los sistemas tutoriales", en: Revista DIDAC, núm. 17, México, Universidad Iberoamericana, México, 1990, p. 2-3.
- [20] Tinto, V. (1975), La deserción en la educación superior: Síntesis de las bases teóricas de las investigaciones recientes. en: *Review of Educational Research* , Vol. 45, No. 1, USA, 1975, pp. 89-195 (trad. de Carlos María de Allende).
- [21] Tinto, V. (1989) Definir la deserción: Una cuestión de perspectiva, en *Revista de la Educación Superior*, N° 71, ANUIES, México, p. 33-51.
- [22] Tinto, V. (1989), Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil , en *Trayectoria escolar en la educación superior*, ANUIES-SEP, México.
- [23] Tinto, V. (1992), "El abandono de los Estudios Superiores: Una Nueva Perspectiva de las causas del Abandono y su Tratamiento", en *Cuadernos de Planeación Universitaria* , 3 a . Epoca, Año 6, N° 2, Octubre.
- [24] TORRES O. S.R. y C. A. Armenta A: "Tutoría Universitaria: Vivencias, Innovaciones, Institucionalización". Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. 2007
- [25] VALENCIA Guzmán María Jazmín. "Objetivos de la tutoría en la educación superior" En TORRES O. S.R. y C. A. Armenta A: "Tutoría Universitaria: Vivencias, Innovaciones, Institucionalización". Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. 2007





# **INVESTIGACIÓN DE LA TUTORÍA ACADÉMICA EN LA REGIÓN CENTRO-SUR**

---

## **CAPÍTULO 21**

---

**Metodología para rediseñar planes y programas de estudio en  
Licenciaturas en Administración**



## **Metodología para rediseñar planes y programas de estudio en Licenciaturas en Administración**

**Juan José Aguilar Lugo Marino, Ruth Flores Jiménez, Ivette Flores Jiménez**

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

[juanjoseaguilarlugo@yahoo.com.mx](mailto:juanjoseaguilarlugo@yahoo.com.mx),  
[ruth@uaeh.edu.mx](mailto:ruth@uaeh.edu.mx),  
[ivette\\_flores7@hotmail.com](mailto:ivette_flores7@hotmail.com)

**Resumen.-** En la era actual se han creado diversos programas educativos de la licenciatura en Administración, muchos de ellos copias de otros que han tenido éxito en su ámbito, pero que no obedecen a las necesidades de las regiones donde se pretende ubicarlos, por lo que resulta necesario realizar previamente seis estudios de pertinencia y factibilidad para, en primer término conocer la viabilidad de que en determinada región opere una licenciatura en Administración y como segundo punto conocer que orientación va a tener. Para lo cual se sugiere se desarrollen los siguientes estudios: Estudio de la Profesión: Para conocer sus antecedentes y su comportamiento, así como sus prácticas, tanto la decadente, la dominante y la emergente. Estudio Comparativo de Planes y Programas: Contrastar los diferentes programas de administración que se imparten en las diversas instituciones y buscar puntos en común y su sustento. Estudio de Necesidades y Demandas Sociales: Saber qué problemática existe en la región donde va a actuar el administrador para solucionarla, buscando sus características, pertinencia y trascendencia. Estudio de Oferta y Demanda Educativa: Para determinar la demanda potencial, actual y futura, de los aspirantes a ingresar al nuevo programa de administración, conociendo qué programas similares se imparten en el ámbito de competencia en el entorno a desarrollarse. Estudio de Mercado Laboral: La creación de un vínculo empresa-universidad para conocer la problemática y necesidades, actuales y futuras, que atenderá el administrador al egresar de la licenciatura en las organizaciones donde potencialmente se desempeñará, donde se deberá conocer su perfil de egreso, en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Estudio Socioeconómico y de Expectativas Educativas: se busca en primer término saber si los alumnos del bachillerato están interesados en estudiar una licenciatura en Administración y con estos datos hacer una proyección de posible matrícula, también conocer las posibilidades económicas de los alumnos para continuar sus estudios profesionales. Con el resultado de estos estudios se pretende garantizar el éxito del programa y en un futuro aplicarlos en las diversas universidades para poder crear un programa educativo en Administración común

para todo el país y únicamente con áreas de orientación particular para cada región dependiendo de sus necesidades.

## 1. INTRODUCCIÓN

Regil (2004) menciona que: “Cuando la globalización se nos presenta como una nueva forma de imposición del modelo occidental hegemónico. Puede verse como una inminente invasión para el reemplazo de lo propio por lo ajeno”. Esto ha ocurrido con la educación superior y en especial con los programas educativos en Administración, ya que algunas universidades han optado por impartir carreras administrativas donde manifiestan que sus contenidos programáticos han sido tomados de prestigiosas universidades occidentales, dando a entender que esto garantiza el éxito del futuro profesionista, pero nuestra idiosincrasia y la dinámica económica de nuestro país, dista mucho de la que existe en países occidentales. Otro problema es cuándo se oficializan los programas (Chaverri & Sanabria, 2010, p. 5), es decir, desde el gobierno se dictamina que programas se van a impartir y con qué contenido, por lo que resulta necesario crear programas educativos de administración acordes a las necesidades de cada región y con la participación de expertos conocedores de la disciplina y las tendencias del entorno.

Por lo que la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, trae consigo el desarrollo de los estudios necesarios para proponer y fundamentar planes de estudio, orientados a la identificación de las necesidades y

problemáticas en los niveles local, regional, del país e internacional (UAEH, 2005, p. 24), para con ello sustentar la pertinencia y factibilidad en lo académico, lo económico y lo social. Para tal efecto, esta propuesta orientada a la Administración, tiene el propósito de establecer los lineamientos generales y recomendar la metodología a utilizar en el desarrollo de los Estudios de Pertinencia y Factibilidad para orientar a los responsables en su elaboración. Por lo que consideramos importante y oportuno en este encuentro dar a conocer la metodología que se utilizó para elaborar los planes y programas de la Licenciatura en Administración y pueda serle útil a las diversas Instituciones de Educación Superior para obtener la información requerida.

Esta propuesta podrá enriquecerse a partir de las aportaciones que el personal académico y los especialistas en el área generen y con la experiencia que se obtenga en el desarrollo de Estudios de Pertinencia y Factibilidad en las instituciones de educación superior, así como el conocimiento que aporten los planes de estudio de otras universidades, ya que el confluir en este tipo de eventos diversos especialistas en la administración, enriquece las propuestas, como resulta el pensamiento estratégico (UAEH, 2009, p. 13), que es la coordinación de mentes creativas dentro de una perspectiva común que permita avanzar hacia el futuro de una manera satisfactoria para todos, ya que las propuestas de nuevos programas educativos en administración deben de ser incluyentes e involucrar al mayor

número de personas que enriquezcan las propuestas.

### **1. OBJETIVO**

Establecer los lineamientos generales que permitan orientar a los responsables de elaborar y presentar los Estudios de Pertinencia y Factibilidad para crear programas en administración en la realización de los mismos y así, obtener la información que permita sustentar las nuevas propuestas que se traducirán en planes y programas.

Los Estudios de Pertinencia y Factibilidad, así como sus objetivos y contenidos propuestos son los siguientes:

## **3. ESTUDIO DE LA PROFESIÓN**

### **3.1.-Objetivo**

Investigar los antecedentes de la profesión administrativa desde que es considerada una disciplina en los ámbitos internacional, nacional, regional y local; así como sus fundamentos teóricos y epistemológicos para describir la práctica decadente, dominante y emergente.

### **3.2.- Contenido del Estudio**

En este apartado se busca la preparación del estudiante para la vida y para el desempeño exitoso en su profesión, por lo tanto, se concibe la disciplina y sus asignaturas teniendo en cuenta la lógica de los modos de actuación de la profesión y los problemas más

generales y frecuentes de la misma (Martínez, 2004, p. 65)

A continuación se presentan algunos aspectos que se proponen para la elaboración del estudio, éstos podrán incrementarse o reducirse de acuerdo con los argumentos necesarios que se requieran para fundamentar el nuevo programa y cubrir así sus objetivos.

#### Definición de la Profesión

Para definir las disciplinas que coadyuvarán en la formación del profesionista en administración, hay que considerar que se busca una definición operativa, la cual implica las siguientes actividades:

- ⇒ Determinar los enfoques acerca del hombre y de la naturaleza.
- ⇒ Determinar el dominio de la disciplina y la perspectiva que la caracteriza, sobre todo pensando en la esencia de la administración.
- ⇒ Conformación del campo del conocimiento al que pertenece (UAEH, 2004, p. 92).
- ⇒ Definir sus conceptos clave.
- ⇒ Relacionarse con otras disciplinas afines, con el fin de asimilar su terminología y sus características particulares. Sobre todo que en la actualidad se le ha orientado, en algunos casos, hacia los negocios.
- ⇒ Conocer y dar a conocer la tradición y la historia de la disciplina
- ⇒ Determinar el carácter instructivo de la disciplina.

La definición operativa de una disciplina nos dará la base para determinar límites y campos de intersección entre las profesiones, y definir a un profesionalista, asimismo, permitirá conocer su objeto de estudio, el enfoque que tiene del hombre, la sociedad y la naturaleza, los métodos de investigación que utiliza, etc. Para el caso de la administración, existen varias disciplinas que tienen puntos de intersección como es la psicología, la sociología, la economía, etc.

La definición de un profesionalista y la consideración, entre otras cosas, de lo qué es la disciplina, nos conducirá a una mejor especificación de lo qué es el perfil y práctica profesionales.

Aspectos que deberán ser abordados en este estudio:

a). Antecedentes históricos de la profesión (origen o evolución)

b). Definición de la profesión:

- Superposición con otras profesiones.
- Áreas
- Puestos
- Funciones

c). Determinación de la práctica profesional

Es preciso conocer la evolución y los cambios que ha experimentado la práctica profesional, a consecuencia de las nuevas tecnologías y avances en el conocimiento, los cambios

económicos, políticos culturales y sociales. Por tal motivo en el estudio de la profesión se requiere precisar las prácticas profesionales decadentes, dominantes y emergentes.

- La práctica decadente está representada por la forma de actuación profesional que tiende a desaparecer por no ajustarse a las condiciones sociopolíticas y económicas que vive la sociedad, o por las innovaciones.
- La práctica dominantes se refiere al tipo de desempeño profesional que es el más común o generalizado en determinado momento.
- La práctica emergente se refiere al tipo de actuación profesional que está ganando espacio en determinada profesión, debido a la necesidad de ajustarse a un nuevo modelo o paradigma disciplinario, científico o tecnológico.

Por lo tanto, este estudio pretende definir la profesión y la práctica profesional de la misma, además de determinar su situación actual para contar con un marco de referencia que permita determinar el enfoque del programa académico de licenciatura, en este caso de administración y determinar la práctica profesional que forma en los estudiantes y aquella hacia la cual debe o deberá enfocarse de acuerdo con las necesidades sociales y los avances científicos

y tecnológicos (Follari & Berruezo,1981, pp. 161-185).

Determinar el campo profesional, el tipo de práctica: decadente, dominante y emergente a través de la investigación y análisis de los puntos que se mencionan a continuación:

- Ubicación de ámbitos y áreas de trabajo
- Definición del tipo de necesidades que atiende el profesionista
- Discriminación de los tipo de práctica

Para discernir el tipo de práctica de la disciplina se deben considerar los determinantes socioeconómicos, científicos y tecnológicos de la práctica profesional, mismos que se presentan a continuación:

- Políticas Nacionales y Estatales con respecto a la práctica
- Eventos mundiales como congresos, acuerdos internacionales
- Avances científicos y tecnológicos
- Desarrollo mundial
- Desarrollo educativo
- Movimientos Político-laborales
- Paradigmas teórico-metodológicos inherentes a la disciplina presente en las instituciones de educación superior
- Tendencia de crecimiento y desarrollo socioeconómico, etc.

d). Comparación de la situación actual que presenta la práctica profesional con la que se forma a los estudiantes del programa de licenciatura en administración en distintas instituciones.

Para determinar el tipo de práctica profesional se deben considerar:

- Determinación de demandas sociales
- Demanda real profesional
- Demanda de la actividad pero no del profesional
- Demanda posible
- Profesionistas contratados por tipo de actividad económica
- Superposición de funciones profesionales
- Superposición con otras profesiones

Propuesta del enfoque en la disciplina para la creación de la licenciatura en Administración. Definición de la profesión de la práctica profesional que se pretende que se desarrolle en los egresados.

### **3.3. Actividades.**

No	Actividad
1	El estudio deberá cubrir los cuatro niveles de análisis: Internación, Nacional, Regional y Local.
2	Se efectuará una investigación documental, que considere las definiciones y aspectos generados por instancias nacionales e internacionales

	de educación superior, asociaciones y colegios de profesionistas, los marcos de referencia de los CIEES, los organismos acreditadores reconocidos por COPAES y todos aquellos resultados de investigaciones realizadas en torno a la profesión que se consideren válidos para este estudio.
3	Acopio de Información: Visita a bibliotecas o centros de información, entrevistas, consulta a bases de datos, documentos, bibliografía y hemerografía, consulta en internet, etc.
4	También podrán efectuarse entrevistas para conocer los puntos de vista de especialistas y académicos de prestigio de cuerpos colegiados de la profesión, de instancias de acreditación e instituciones de educación superior nacionales y extranjeras. Por lo que será necesaria la elaboración de guiones de entrevistas.
5	Para la recopilación de la información se podrán emplear matrices, con base en la información recabada en las entrevistas y la investigación documental realizada.
6	Análisis de la información recabada
7	Inferencia de conclusiones
	Elaboración de figuras, tablas, gráficas (de barras, de pastel, histogramas) según se requiera.

El conocimiento de la actividad profesional, y de las bases culturales, filosóficas, técnicas y científicas de dicha profesión. De acuerdo con Díaz Barriga (2006, p.90), algunos criterios que permiten definir qué es un Profesionista son:

- El profesionista es una persona que tiene una ocupación con la cual está comprometido y en su principal fuente de ingresos.
- El profesionista posee y domina, por medio de un proceso largo de educación, ciertos conocimientos y habilidades. Por tanto posee un estatus científico y tecnológico.
- Los profesionistas se agrupan en sociedades cuyas funciones son: proteger la autonomía de la profesión, desarrollar formas de autogobierno, suspender licencias profesionales, acreditar programas de formación profesional, etc.
- Los profesionistas son expertos en el área científica y concreta en que fueron preparados y, no por ello se les considera expertos en otras áreas.
- El profesionista es una persona que puede dar respuesta tanto a las exigencias de su propio trabajo, como a las necesidades sociales relacionadas con su campo de acción. Es decir, realizar una praxis social determinada, especificada como práctica profesional.

El profesionista universitario, para considerarse como tal, debe reunir las características intrínsecas a los criterios mencionados. En general, las profesiones

pueden ser definidas y determinar sus límites si se considera lo que es una disciplina.

La disciplina es un cuerpo organizado de conocimientos sobre un solo conjunto de casos o acontecimientos para el cual se formulan reglas básicas o definiciones que delimitan qué cae fuera y qué dentro de su dominio. Uno de los elementos que más ayudan a definir una disciplina es el objeto de estudio. Sin embargo, existen disciplinas que tienen un mismo objeto de estudio y que es abordado desde diferente perspectiva y marco referencial, por lo que se llega a resultados y conclusiones que pueden ser complementarias o contradictorias, lo cual complica todavía más el problema de los límites de las disciplinas. Por esta razón, es importante y necesario analizar y reordenar las disciplinas actuales con un enfoque interdisciplinario, que considere las relaciones de los conocimientos emanados de las diversas disciplinas.

#### **4. ESTUDIO COMPARATIVO DE PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO**

##### **4.1. Objetivo**

Analizar los diferentes planes de estudio con la misma denominación y/o similares de las distintas instituciones de educación superior en los ámbitos local, regional, nacional e internacional en lo referente a los elementos de su diseño curricular, orientación y enfoque para ser considerados como parámetros en el diseño de la nueva licenciatura.

##### **4.2. Contenido del Estudio**

El estudio se presenta en tres apartados, en el primero se analizan los datos obtenidos de los indicadores que se obtuvieron de las licenciaturas en el ámbito nacional, en el segundo apartado se analizan los datos obtenidos del ámbito internacional y por último se incluyen las conclusiones del análisis

##### **4.2.1 Planes y Programas Académicos de instituciones nacionales**

4.2.1.1 Denominación de los programas académicos

4.2.1.2 Visión

4.2.1.3 Misión

4.2.1.4 Objetivos del plan de estudios y/o curriculares

4.2.1.5 Perfil de ingreso y egreso

4.2.1.6 Duración y Modalidad de cada programa académico

a) Denominación de cada programa académico

b) Número de años, semestres, cuatrimestres, módulos, etc.

c) Nombre y Número de asignaturas obligatorias y optativas

b) Nombre de áreas disciplinares o de conocimiento.

c) Denominación de áreas de énfasis

f) Horas teóricas y prácticas, así como número de créditos.

g) Tipo de Régimen

4.2.2. Planes y Programas Académicos de Instituciones Internacionales.

4.2.2.1 Denominación de los programas académicos



#### 4.2.2.2 Visión

#### 4.2.2.3 Misión

#### 4.2.2.4 Objetivos del plan de estudios y/o curriculares

#### 4.2.2.5 Perfil de ingreso y egreso

#### 4.2.2.6 Duración y Modalidad de cada programa académico

- a) Número de años, semestres, cuatrimestres, módulos, etc.
- b) Nombre y Número de asignaturas obligatorias y optativas
- c) Nombre de áreas disciplinares o de conocimiento.
- d) Denominación de áreas de énfasis
- e) Horas teóricas y prácticas, así como número de créditos.
- f) Tipo de Régimen

#### 4.2.3. Conclusiones del análisis

### **4.3. Actividades**

No.	Actividad
1	Identificar las instituciones de educación superior que ofrecen planes de estudio con la misma denominación y/o similares (investigación documental, de campo, o vía Internet)
2	Especificar las variables e indicadores de los planes de estudios

3	Selección y clasificación de la información obtenida
3	Sistematización y análisis de la información de las diferentes instituciones de educación superior.
4	Selección de elementos que se consideren pertinentes para la propuesta de la nueva licenciatura o su rediseño
5	Análisis comparativo por rubro
6	Conclusiones finales

## **5. ESTUDIO DE NECESIDADES Y DEMANDAS SOCIALES**

### **5.1.-Objetivo**

Detectar la problemática y necesidades tanto actuales como futuras en las que participará el egresado del nuevo plan de estudios en los niveles local, regional y del país, considerando los aspectos geográficos, demográficos, económicos, sociales, políticos y culturales. Buscando con esto la caracterización, pertinencia y trascendencia de los programas académicos, para que respondan a las necesidades sociales (UAEH. 2004, p. 91).

### **5.2.- Contenido del Estudio**

A continuación se presentan algunos aspectos que se proponen para la elaboración del estudio, éstos podrán incrementarse o reducirse de acuerdo con los argumentos necesarios que se requieran para fundamentar el nuevo programa y cubrir así sus objetivos.

5.2.1. Antecedentes históricos de la localidad, la región o de algún otro aspecto que se considere necesario

5.2.2. Situación geográfica del Estado.

5.2.2.1. Ubicación geográfica.  
Coordenadas geográficas extremas y altitud, superficie territorial etc.

5.2.2.2. Aspectos geográficos.  
División por zonas, regiones, localidades etc.

5.2.3. Aspectos demográficos

5.2.3.1. Población total y por municipio, región o del país, clasificada por sexo, rango de edades, urbana y rural.

5.2.3.2. Migración y emigración.

(1) 5.2.4. Aspectos económicos

5.2.4.1. Población económicamente activa.

5.2.4.2. Producto Interno Bruto (PIB) estatal, regional o del país.

5.2.4.3. PIB por sectores o ramas: agropecuario; minero; de la industria manufacturera, de la industria de la construcción; de la electricidad, gas y agua; del comercio, restaurantes y hoteles; del transporte, almacenamiento y comunicaciones; de servicios financieros, seguros y bienes inmuebles; de servicios comunales, sociales y personales.

5.2.4.4. Actividad económica y productiva de la región, el estado, o el país que requieran de la atención de egresados del plan de estudios en los diversos sectores.

A) Sector agropecuario, Silvicultura y Pesca.

- Agricultura.  
Cultivos en el Estado, volumen producido, superficie para la siembra y cosecha, valor de la producción, unidades de producción.
- Ganadería.  
Unidades de producción rurales con actividad de cría y explotación de animales, ganado, créditos ganaderos, superficie dedicada a la ganadería, volumen de la producción.
- Silvicultura.  
Espacios forestales explotados en el Estado, unidades

- de producción, volumen de la producción.
  - Pesca. Especies de captura y centros de cría en el Estado, unidades de producción, volumen y valor de la producción.
- B) Sector industrial.
- Minera. Minerales que se extraen en el Estado, volumen de producción, valor económico producido, unidades económicas, personal ocupado.
  - Manufactura. Subsectores de actividad de este rubro, empresas dedicadas a este sector, volumen de producción y valor económico de la producción, unidades económicas, personal ocupado, remuneraciones.
- Construcción. Empresas dedicadas a este sector, personal ocupado, remuneraciones, volumen y valor de la producción.
  - Electricidad. Empresas dedicadas a este sector, personal ocupado, usuarios y valor de ventas de energía eléctrica,
- C) Sector de servicios.
- Comercio. Subsectores en este rubro, personal ocupado y unidades económicas, remuneraciones, gastos e ingresos de este sector.
  - Servicios. Tipo de servicio, unidades oferentes de servicios, personal ocupado y gasto en remuneraciones.
  - Turismo. Infraestructura turística con que

- cuenta el Estado (hoteles, restaurantes, etc.).
- Financiero. Sucursales de servicios financieros, personal ocupado, número de personas atendidas en los servicios que ofrecen.
- 5.2.4.5. Problemas que afectan el desarrollo de la actividad económica y productiva de la región por sector.
- 5.2.4.6. Población económicamente activa (PEA) total y sectorial, ocupada, no ocupada y no especificada.
- 5.2.4.7. Nivel de ingreso de la población.
- 5.2.4.8. Finanzas Públicas. Ingresos y egresos totales del Estado, inversión pública federal autorizada, personal ocupado.
- 5.2.4.9. Tenencia de la tierra. Distritos de riego y ejido.
- (2) 5.2.5. Aspectos sociales
- 5.2.5.1. Composición de la población. Población total por sexo, grupos de edad, municipio, región.
- 5.2.5.2. Población de habla indígena.
- 5.2.5.3. Población por culto religioso
- 5.2.5.4. Población alfabeta y analfabeta.
- 5.2.5.5. Situación de vivienda.
- 5.2.5.6. Salud. Instituciones de salud, población derechohabiente y usuaria, recursos humanos y unidades médicas en servicio, de las instituciones del sector salud según régimen e institución, casas de salud, recursos materiales, servicios que otorgan las instituciones, mortalidad y morbilidad y sus causas,
- 5.2.5.7. Infraestructura. Asentamientos humanos, comunicaciones y transportes.
- (3) 5.2.6. Aspectos culturales
- 5.2.6.1. Costumbres y tradiciones relacionadas con las disciplinas de nueva creación.
- 5.2.6.2. Centros de educación.
- 5.2.6.3. Bibliotecas.
- 5.2.6.4. Otros aspectos culturales.
- a). Analfabetismo
  - b). Periódicos
  - c). Servicios educativos, por nivel y población escolar.
  - d). Radio y televisión
  - e). Telefonía
  - f). Instituto de Cultura

- (4) 5.2.7. Aspectos políticos
- 5.2.7.1. Organización política
- 5.2.7.2. Partidos políticos
- 5.2.7.3. Resultados electorales
- 5.2.7.4. Conflictos políticos y sociales
- 5.2.7.5. Conflictos territoriales
- 5.2.8. Problemática y necesidades identificadas
- 5.2.9. Aspectos del Plan de Desarrollo Estatal a que obedece el programa educativo.
- Conclusiones
- Referencias bibliográficas
- Anexos

### 5.3.-Actividades.

Este estudio se desarrolla mediante una investigación documental, por lo cual se requiere del acopio de información para ser sistematizada y plasmada en cuadros analíticos para proceder al análisis y la presentación de resultados y conclusiones.

En la elaboración del estudio se recomiendan las siguientes actividades:

## **6. ESTUDIO DE OFERTA Y DEMANDA EDUCATIVA**

### 6.1. Objetivos del estudio.

#### General

Determinar la demanda potencial, actual y futura, de aspirantes a ingresar al nuevo plan de estudios.

No.	Actividad
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>Acopio de Información: Visita a bibliotecas o centros de información, entrevistas, consulta a bases de datos, documentos, bibliografía y hemerografía, consulta en internet, etc.</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>Procesamiento de los datos</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Selección y clasificación de la información obtenida</li> </ul>
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sistematización de la información en cuadros analíticos. En cada cuadro se recomienda incorporar cifras absolutas y porcentuales para el análisis.</li> </ul>
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>Análisis de la información recabada</li> </ul>
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>Análisis comparativo de la información recabada, según sea el caso.</li> </ul>
7	<ul style="list-style-type: none"> <li>Inferencia de conclusiones.</li> </ul>
8	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentación de resultados en cuadros analíticos</li> </ul>
9	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elaboración de figuras, tablas, gráficas (de barras, de pastel, histogramas) según se requiera.</li> </ul>
10	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elaboración del informe del estudio.</li> <li>En la redacción del informe se recomienda considerar las normas mínimas de calidad especificadas en este documento.</li> </ul>
11	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elaboración del resumen ejecutivo del estudio.</li> </ul>

#### Específicos

- ✓ Determinar las características de la oferta educativa, con particular énfasis en planes de estudio afines o similares al propuesto que se imparten en otras instituciones de educación superior del país y el Estado.
- ✓ Determinar las características de la demanda educativa del nivel medio superior, actual y futura, susceptible de cursar el plan de estudios propuesto, así como sus tendencias (JAEH, *Op. Cit.* 92).

Es importante evitar lo que tradicional e históricamente, las instituciones de educación superior en donde se forman los profesionales que el desarrollo demanda, se han ubicado en los centros de población con mayor densidad e infraestructura social y económica, desatendiendo las necesidades de las poblaciones que no reúnen estas

características (Sánchez & Gómez, 2002, p.165)

## **6.2.- Contenido del estudio**

A continuación se presentan algunos aspectos que se proponen para la elaboración del estudio, éstos podrán incrementarse o reducirse de acuerdo con los argumentos necesarios que se requieran para fundamentar el nuevo programa y cubrir así sus objetivos.

### Introducción.

- (5) 6.2.1. Metodología empleada en el desarrollo del estudio

### 6.2.2. Características de la demanda educativa

- 6.2.2.1. Datos demográficos. Población de los grupos de edad de 12 a 15 años, 16 a 20 años y de 21 a 24 años.

- 6.2.2.2. Niveles de escolaridad de la población en todos los grupos de edades.

- 6.2.2.3. Matrícula atendida en el nivel de educación media superior: matrícula actual de las instituciones de educación secundaria y media superior (particularizando en esta última en sus tipos: propedéutico, bivalente y terminal), crecimiento de la matrícula en las instituciones de educación

secundaria y media superior en los últimos cinco años.

- 6.2.2.4. Modalidades de educación secundaria y media superior ofrecidas: número y tipo de instituciones de educación secundaria y media superior, contrastación entre la capacidad de infraestructura instalada y la demanda de educación media superior, eficiencia terminal de las instituciones de educación media superior de la región, del estado y del país.

### 6.2.3. Características de la oferta educativa de educación superior existente

- 6.2.3.1. Oferta de educación superior: crecimiento de las instituciones de educación superior en el último quinquenio.

- 6.2.3.2. Número de egresados de las instituciones de educación superior (durante el último quinquenio), matrícula atendida por carrera, relación de alumnos rechazados del programa educativo, demanda de formación superior del área de influencia del Estado, la región y el país.

- 6.2.3.3. Instituciones de educación superior existentes: Número y tipo de planteles de educación superior, carreras ofrecidas por las instituciones de educación superior, clasificadas en

privadas, federales y estatales.

6.2.3.4. Cobertura de atención de las instituciones de educación superior: matrícula de las instituciones de educación superior totales y por carrera, porcentaje de absorción de egresados de educación media superior por las instituciones de educación superior por tipo de escuela de procedencia y por carrera elegida, eficiencia terminal.

6.2.3.5. Tendencias de crecimiento: crecimiento de la matrícula en las instituciones de educación superior durante los últimos cinco años, creación y/o desaparición de carreras e instituciones en los últimos años y proyección de crecimiento en los próximos cinco años.

Conclusiones

Referencias bibliográficas

Anexos

### **6.3. Actividades**

Se plantea desarrollar este estudio mediante una investigación documental, para lo cual se requiere hacer un acopio de la información y estadísticas superior para ser analizadas. En el desarrollo de la investigación documental se recomienda llevar a cabo las actividades señaladas en la metodología propuesta para efectuar el estudio necesidades y demandas sociales.

## **7. ESTUDIO DE MERCADO LABORAL**

La sociedad del conocimiento no es una abstracción, sino un hecho visible y actuante en la disputa por el dominio económico. Por ello, las colectividades del futuro que tengan éxito y prevalezcan serán las que se conformen por personas educadas, ya que ahora —y más en lo futuro— la principal riqueza dependerá de la cantidad y calidad de personas que dominan algún campo del conocimiento. De ahí la urgencia de iniciativas y definiciones sobre el trabajo educativo y el mundo académico y su relación con el entorno productivo (JAEH, *Op. Cit.* P. 5).

### **7.1. Objetivos del estudio**

- Determinar la demanda, actual y futura, de profesionistas que egresarán del nuevo programa o del programa que se va a actualizar, estudios, por parte de las empresas y organizaciones que potencialmente habrán de emplearlos, así como las áreas en las cuales se presenta una mayor demanda.
- Determinar la problemática y necesidades, actuales y futuras, que atenderá el tipo de profesionistas que egresarán del programa, en el país, la región y el estado, particularmente en las empresas y organizaciones donde potencialmente se desempeñarán.
- Determinar el campo de actuación profesional potencial, actual y futuro, donde se insertará el egresado del plan de estudios, en el ámbito profesional, docente y/o de investigación.
- Determinar, con base en los requerimientos de las empresas y organizaciones, en que potencialmente se desenvolverán los egresados del programa, las funciones que desarrollarán y el perfil de egreso, en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

### **7.2. Contenido del Estudio.**

A continuación se presentan algunos aspectos que se proponen para la elaboración del estudio, éstos podrán incrementarse o reducirse de acuerdo con los argumentos necesarios que se requieran para fundamentar el programa educativo y cubrir así sus objetivos.

#### 7.2.1. Características de las organizaciones y empresas

7.2.1.1. Total de empresas y/o organizaciones, por rama, giro, tamaño, antigüedad, mercado de venta, donde potencialmente se desempeñarán los egresados del programa.

7.2.1.2. Número de trabajadores. La finalidad de este indicador es para determinar el tamaño de las empresas u organizaciones.

7.2.1.3. Tecnología utilizada en la empresa en sus diferentes procesos.

7.2.1.4. Áreas en las que están estructuradas las organizaciones y empresas.

7.2.1.5. Estructura organizacional

7.2.2. Problemática y necesidades de las organizaciones y empresas que podrían ser atendidas por los egresados del programa.

7.2.2.1. Problemas y necesidades del proceso y las funciones administrativas.

7.2.2.2. Problemas y necesidades del proceso productivo.

7.2.2.3. Otras problemáticas y necesidades que pueden atender los profesionistas del programa propuesto.

7.2.2.4. Áreas de las empresas con mayor frecuencia de problemas.

#### 7.2.3. Requerimientos de recursos humanos de las organizaciones y empresas

Los requerimientos de las organizaciones y empresas se refieren exclusivamente a los recursos humanos, específicamente a profesionistas que forma el programa propuesto o profesionistas de carreras similares.

7.2.3.1. Número de profesionistas, de la carrera propuesta, contratados actualmente, por sexo, municipio y región.

7.2.3.2. Características de los profesionistas del programa propuesto requeridos por las organizaciones y empresas:

- A. Conocimientos
- B. Habilidades
- C. Actitudes
- D. Valores

7.2.3.3. Actividades que desempeñan los profesionistas de la carrera propuesta, contratados actualmente.

7.2.3.4. Número de contrataciones según el tipo de profesional, total y por tamaño de las organizaciones y empresas.

7.2.3.5. Número de contrataciones según el tipo de personal por área, total y por tamaño de las organizaciones y empresas.



7.2.4. Demanda, actual y futura, del tipo de profesionistas que egresarán del programa propuesto

7.2.4.1. Estimación de la demanda actual de egresados.

7.2.4.2. Proyección de la demanda de egresados para los próximos diez años.

7.2.4.3. Campo de actuación profesional, actual y futuro, del tipo de profesionista que egresará del programa

(i) Conclusiones  
Referencias bibliográficas

Anexos

### **7.3. Metodología recomendada para la elaboración del estudio**

La metodología que se recomienda emplear en este estudio se divide en dos apartados. En primer lugar se hace referencia a la investigación documental que se efectúa para determinar el campo de actuación y práctica profesional del tipo de profesionista que egresará del programa.

En segundo lugar, se presenta la metodología recomendada para llevar a cabo una investigación de campo, específicamente en las organizaciones y empresas donde potencialmente emplearán a los egresados.

#### **7.3.1. Investigación documental**

El estudio se efectuará mediante una investigación documental, para lo cual se requiere hacer un acopio de la información y estadísticas de educación superior para ser analizadas. Se recomienda llevar a cabo las actividades señaladas en la metodología propuesta para efectuar la investigación de socioeconómico regional.

#### **7.3.2. Investigación de campo**

Para llevar a cabo la investigación en las organizaciones y empresas, en que potencialmente se desempeñará el egresado, se propone la siguiente metodología:

Con el propósito de recabar información de las organizaciones y empresas, preferentemente, se recomienda llevar a cabo entrevistas a una muestra de los directivos, así como con presidentes de corporaciones y coordinadores regionales. La razón de esta recomendación radica en las ventajas que ofrece la entrevista a diferencia de la aplicación de un cuestionario únicamente (Rojas, 1997), ya sea por envío electrónico o por correo postal: permite profundizar sobre la cuestión abordada, da pie a formular otras preguntas que se juzgue pertinentes, propicia mayor comunicación con el entrevistado, así como aclara las dudas o expone las explicaciones que se juzgue convenientes a fin de obtener las respuestas esperadas. También ofrece la oportunidad de, en un futuro, los alumnos puedan dentro de su organización realizar estancias o prácticas profesionales.

#### **7.4. Actividades**

No.	Actividad
1	<b>Integrar un listado de empresas y organizaciones por municipio, región giro.</b>
2	Con base en el listado anterior, determinar las empresas y organizaciones del Estado donde potencialmente se desempeñarán los egresados del programa.  Integrar un directorio de las empresas y organizaciones. Preferentemente deberá contener datos acerca del número de trabajadores, tamaño, valor de la producción y giro, entre otros.
3	Determinar la población bajo estudio, conformado por las empresas y organizaciones de la región, susceptibles de

	contratar al profesionista egresado del nuevo programa.
4	<p>Basado en la población bajo estudio previamente definida, determinar el tamaño de la muestra a encuestar, tanto para la prueba piloto como para la aplicación definitiva.</p> <p>En la determinación del tamaño de la muestra para la aplicación definitiva del instrumento de medición se requiere:</p> <p>A. Determinar el tipo y diseño de muestreo que se llevará a cabo: probabilístico (aleatorio, estratificado, por conglomerados, sistemático, bietápico, etc.); no probabilístico (por cuotas, intencionado, para fines específicos, etc.).</p> <p>B. En caso de que la población bajo estudio sea pequeña se recomienda realizar el estudio a toda la población.</p>
5	Elaboración del instrumento de captación de información <sup>8</sup> : guía de entrevista.
6	<p>Determinar las necesidades de entrevistadores y</p> <p>Llevar a cabo la convocatoria para reclutar entrevistadores.</p>
7	Efectuar el reclutamiento de entrevistadores
8	Diseñar el programa de capacitación de entrevistadores y actividades que desempeñarán en la aplicación del instrumento de medición y captación de información.
9	<p>Efectuar la capacitación de entrevistadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ En este proceso se dará a conocer a los entrevistadores, los objetivos del estudio, además de precisar el papel que desempeñarán durante la etapa de aplicación de los instrumentos de medición y captación de información.</li> </ul>
10	Elaboración del programa de visitas y cartas de presentación para entrevistadores.
11	Reunión con los representantes de las empresas seleccionadas para informarles de la entrevista y solicitarles su colaboración.
12	Realización de la prueba piloto.

	<p>La prueba piloto en este estudio tiene como propósito:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Someter el instrumento de medición al juicio de los respondientes, en cuanto a su redacción, estructura, claridad en las preguntas, etc.</li> <li>2. Someter a prueba el procedimiento de aplicación del instrumento y captación de información.</li> </ol>
13	Con base en los resultados obtenidos en la prueba piloto, efectuar los ajustes al instrumento de captación de información y al procedimiento que se seguirá en la aplicación del mismo.
14	Reproducción del instrumento de captación de información de acuerdo con el tamaño de muestra seleccionada.
15	Aplicación definitiva de instrumentos de medición y supervisión.
16	<p>Revisar los datos obtenidos en cada entrevista.</p> <p>Según sea el caso, depurar y eliminar los casos que no proporcionen suficiente información para el procesamiento y análisis posteriores.</p>
17	<p>Captura y procesamiento de la información:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La captura se llevará a cabo en hoja de cálculo o en un paquete estadístico.</li> <li>2. Se recomienda supervisar el proceso de captura.</li> </ol>
18	<p>Análisis de los datos obtenidos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se recomienda realizar un análisis descriptivo de los datos utilizando medidas de tendencia central (media, mediana, moda) y de dispersión (desviación estándar, varianza), porcentajes, según sea el caso.</li> <li>2. Según se requiera se realizarán análisis comparativos.</li> <li>3. La información procesada podrá presentarse en tablas, cuadros, figuras, gráficos (de barras, de pastel, histogramas, etc.), etc.</li> <li>4. El análisis de la información obtenida tendrá la profundidad requerida a fin de cumplir con los objetivos del estudio.</li> </ol>
19	<p>Elaboración :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Presentación del informe y resultados del estudio.</li> </ol>

<sup>8</sup> Para el diseño de instrumentos de medición se recomienda consultar: Arias Galicia Fernando, Metodología de la investigación en ciencias del comportamiento, México, Editorial Trillas, 1997; Rojas Soriano Raúl, Metodología de la

investigación en ciencias sociales, México, Editorial P&V, 1997; Hernández Sampieri, et. al., Metodología de la Investigación, México, Mc Graw Hill, 2003.

	2. En la redacción del informe se recomienda considerar las normas mínimas de calidad especificadas en este documento.
20	Elaboración del resumen ejecutivo del informe.

estudios superiores (Un espacio en su casa para estudiar, servicio de internet en su hogar, etc.)

## 8. ESTUDIO SOCIOECONÓMICO Y DE EXPECTATIVAS EDUCATIVAS

### 8.1.- Objetivos

- Identificar las expectativas y posibilidades económicas para la continuación de estudios de licenciatura de los estudiantes del tercer año de educación media superior del Estado, y de la región.
- Conocer la proporción de jóvenes estudiantes del último grado de bachillerato, en instituciones públicas del área de influencia interesados en iniciar estudios de la licenciatura en administración.
- Conocer la situación económica familiar de los estudiantes del último grado de bachillerato, con objeto de saber si estarían en posibilidades y en disposición de cumplir con el pago de colegiatura y demás gastos que origina el estudiar la licenciatura, para el establecimiento de políticas, normas y estrategias compensatorias, para los alumnos social o académicamente desfavorecidos (UAEH, *Op. Cit.* p. 91).
- Conocer si los alumnos cuentan con la infraestructura necesaria para realizar

### 8.2. Contenido del estudio

- 8.2.1. Características de las familias.
  - 8.2.1.1. Promedio de integrantes por familias.
  - 8.2.1.2. Porcentaje del genero de los integrantes.
  - 8.2.1.3. Promedio de edad de los integrantes.
  - 8.2.1.4. Promedio del grado de escolaridad.
  - 8.2.1.4. Porcentaje del tipo de escuelas a las que asisten.
- 8.2.2. Características de los padres.
  - 8.2.2.1. Porcentaje de padre, madre o tutores entrevistados.
  - 8.2.2.2. Promedio de edad de padre, madre y tutores.
  - 8.2.2.3. Promedio de escolaridad de padre y las madre.
  - 8.2.2.4. Porcentaje del grado de estudios alcanzados por padre y la madre en particular.
  - 8.2.2.5. Porcentaje del tipo de escuelas, pública o privada, a las que asisten o asistieron los padres y tutores.
- 8.2.3. Condiciones socioeconómicas de las

8.2.3.1. Promedio de ingreso y gasto mensual de las familias.

8.2.3.2. Aportación e ingreso de padres y madres.

8.2.3.3. Ocupación de los padres y madres.

8.2.3.4. Tipo de vivienda en que habitan.

8.2.3.5. Disposición y monto de colegiatura que pueden pagar.

8.2.4. Características de los jóvenes entrevistados y sus expectativas respecto a su educación postbachillerato.

8.2.4.1. Distribución de los jóvenes por escuela de procedencia.

8.2.4.2. Porcentaje, por sexo de los jóvenes.

8.2.4.3. Promedio de edad de los jóvenes.

8.2.4.4. Expectativas respecto a su educación postbachillerato.

8.2.4.5. Sexo y tipo de estudios elegidos.

8.2.4.6. Escuela de procedencia y tipo de estudios elegidos.

8.2.4.7. Elección de la carrera y los motivos para ello.

8.2.4.8. Escuela de procedencia y elección de realizar estudios de la carrera propuesta.

8.2.4.9. Relación sexo-carrera elegida.

8.2.4.10. Relación escuela de procedencia y carrera elegida

8.2.4.11. Disponibilidad para viajar al centro educativo de su elección.

### **8.3. Metodología del estudio**

Para realizar este estudio, se efectuará una investigación de campo tomando como población de estudio, a los estudiantes del último año de bachillerato y a sus padres.

En caso de propuestas de licenciaturas, cuya demanda para estudiarla esté conformada por estudiantes que están por concluir el bachillerato y también por profesional asociado, (como por ejemplo Enfermería y Trabajo Social), se recomienda que la población bajo estudio esté conformada también por esos Profesionistas que actualmente estén en ejercicio de su profesión.

Con el propósito de recabar los datos necesarios de acuerdo con los objetivos de este estudio se recomienda la siguiente metodología de trabajo.

### **8.4. Actividades:**

8.4.1. Integrar un directorio de las instituciones de educación media superior del Estado.

8.4.2. Con base en el listado anterior, determinar la población bajo estudio, conformado por estudiantes de educación media superior del tercer ciclo, y sus padres.

8.4.3. Con base en la población bajo estudio determinar el tamaño de la muestra

- a encuestar, tanto para la prueba piloto como para la aplicación definitiva.
- 8.4.4. En la determinación del tamaño de la muestra para la aplicación definitiva del instrumento de medición se requiere:
- 8.4.4.1. Determinar el tipo y diseño de muestreo que se llevará a cabo: probabilístico (aleatorio, estratificado, por conglomerados, sistemático, bietápico, etc.); no probabilístico (por cuotas, intencionado, para fines específicos, etc.).
- 8.4.4.2. En caso de que la población bajo estudio sea pequeña se recomienda realizar el estudio a toda la población.
- 8.4.5. Elaboración del instrumento de captación de información<sup>9</sup>: cuestionario.
- 8.4.6. Determinar las necesidades de encuestadores y llevar a cabo la convocatoria para reclutar encuestadores.
- 8.4.7. Efectuar el reclutamiento de encuestadores.
- 8.4.8. Diseñar el programa de capacitación de encuestadores y actividades que desempeñarán en la aplicación del instrumento de medición y captación de información.
- 8.4.9. Efectuar la capacitación de encuestadores: En este proceso se dará a conocer a los encuestadores, los objetivos del estudio, además de precisar el papel que desempeñarán durante la etapa de aplicación de los instrumentos de medición y captación de información.
- 8.4.10. Elaboración del programa de visitas y cartas de presentación para encuestadores.
- 8.4.11. Reunión con los directores de las escuelas de enseñanza media superior para informarles de la encuesta y solicitarles su colaboración.
- 8.4.12. Realización de la prueba piloto.  
La prueba piloto en este estudio tiene como propósito:
- a). Someter a juicio de los respondientes el instrumento de medición en cuanto a su redacción, estructura, claridad en las preguntas, etc.
  - b). Someter a prueba el procedimiento de aplicación del instrumento y captación de información.

---

<sup>9</sup> Para el diseño de instrumentos de medición se recomienda consultar: Arias Galicia Fernando, *Metodología de la investigación en ciencias del comportamiento*, México, Editorial Trillas, 1997; Rojas Soriano Raúl, *Metodología de la*

*investigación en ciencias sociales*, México, Editorial P&V, 1997; Hernández Sampieri, et. al., *Metodología de la Investigación*, México, McGrawHill, 2003.

- 8.4.13. Con base en los resultados obtenidos en la prueba piloto, efectuar los ajustes al instrumento de captación de información y al procedimiento que se seguirá en la aplicación del mismo.
- 8.4.14. Reproducción del instrumento de captación de información de acuerdo con el tamaño de muestra seleccionada.
- 8.4.15. Aplicación definitiva de instrumentos de medición y supervisión.
- 8.4.16. Revisar los datos obtenidos en cada encuesta. Según sea el caso, depurar y eliminar los casos que no proporcionen suficiente información para el procesamiento y análisis posteriores.
- 8.4.17. Captura y procesamiento de la información:
- a). La captura se llevará a cabo en hoja de cálculo o en un paquete estadístico.
  - b). Se recomienda supervisar el proceso de captura.
- 8.4.18. Análisis de los datos obtenidos:
- a). Se recomienda realizar un análisis descriptivo de los datos utilizando medidas de tendencia central (media, mediana, moda) y de dispersión (desviación estándar, varianza), porcentajes, según sea el caso.
  - b). Según se requiera se realizarán análisis comparativos.
  - c). La información procesada podrá presentarse de tablas, cuadros, figuras, gráficos (de barras, de pastel, histogramas, etc.), etc.
  - d). El análisis de la información obtenida tendrá la profundidad requerida a fin de cumplir con los objetivos del estudio.
- 8.4.19. Elaboración y presentación del informe del estudio. En la redacción del informe se recomienda considerar las normas mínimas de calidad especificadas en este documento.
- 8.4.20. Elaboración del resumen ejecutivo del informe.

## 9. METODOLOGIA

El estudio, en su conjunto, se desarrolló por etapas, lo que permitió un análisis continuo de la información obtenida a la luz de la referencia teórica, así como los resultados del trabajo de campo de los estudios de mercado, socioeconómico y expectativas educativas, enmarcada por los objetivos de la investigación. Inicialmente, se procede a la revisión de los puntos a desarrollar, que esta direccionada a seis grandes áreas que se deben desarrollar de forma separada para evitar que se contamine cada uno de los estudios

Posteriormente, se procede a crear los estudios y a plasmar las conclusiones. Esta etapa es importante porque se tienen los elementos a tomar en cuenta para el diseño de la nueva licenciatura en administración. Por lo que el equipo que va a desarrollar el diseño curricular deberá estar consultando permanentemente los resultados de los estudios y plasmar sus resultados en el nuevo programa educativo.

## 10. CONCLUSIÓN

Con todo este cúmulo de información se tienen suficientes elementos para comenzar con el diseño curricular, el cual tiene la ventaja de tener un sustento, tanto teórico como de trabajo de campo y crear planes y programas acorde a las necesidades del entorno, donde se consultaron todos los elementos que van a intervenir o han intervenido.

Ahora, desde una perspectiva individual, no se puede suponer que los efectos de los planes de estudio marquen por completo y para siempre a los profesionales que se titulan, habría que reconocer un margen de contingencia e imprevisibilidad, pues cada docente puede asumir de manera distinta su plan de estudios, aunque este sea homogeneizante; así como otros estudios, previos o posteriores, pueden marcar diferencias importantes en cómo ejercer su profesión, o incluso ya la experiencia en oficio puede también reestructurar el ejercicio de la profesión, por forzosa adecuación a situaciones no abordadas o no preparadas

mediante los estudios superiores. Por lo que resulta importante tratar de desarrollar de forma pormenorizada hasta los contenidos de cada asignatura que se va a impartir, ya que de esta manera se evita al máximo que cada docente genere algún sesgo de los objetivos plasmado en el nuevo programa educativo.

## BIBLIOGRAFIA

- [1] CHAVERRI, D. & SANABRIA, M. (2010). Estudio Comparativo Entre los Programas que Ofrecen Tres Universidades Públicas y Siete Universidades Privadas en la Carrera de I y II Ciclo de la Educación General Básica en Costa Rica. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, vol. 10, núm. 3, septiembre-diciembre 2010. Universidad de Costa Rica. San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica. (p. 5)
- [2] DÍAZ BARRIGA, A. (1996). Investigación Educativa y Formación de Profesores. Universidad Nacional Autónoma de México. Cuadernos del CESU, No. 20. México. (p. 90).
- [3] FOLLARI, R. & BERRUEZO, J. (1981). Criterios e instrumentos para la revisión de planes de estudio. Revista latinoamericana de estudios educativos, Vol. XI, núm. 1 (CEE), México. (pp. 16 –185).
- [4] MARTÍNEZ, A.(2004). Modelo de Diseño Curricular sobre la Base del Concepto Atención Farmacéutica. Revista del Centro de Investigación. Universidad la Salle, julio-diciembre, año/vol. 6, número 022. Universidad La Salle. México. ( p. 65)
- [5] REGIL, LAURA. (2004). McDonalización de la Educación. Utopías Frente al Modelo Global. Reencuentro. Diciembre, número 041. Universidad Autónoma

Metropolitana-Xochimilco. México (p. 5).

- [6] ROJAS, R. (1997). Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales. Ediciones P&V. México.
- [7] SÁNCHEZ, L. & GÓMEZ, M. (2002). Las UNAEDS como Modelo Académico de Atención y Diversificación de la Demanda Educativa en la UAT. Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, julio-diciembre, año/vol. XII, número 002. Universidad Autónoma de Tamaulipas. Ciudad Victoria, Tamps. México. (p.165)
- [8] UAEH. (2004). Modelo Educativo de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.( p. 92)
- [9] UAEH. (2006). Guía para la Elaboración de Estudios de Pertinencia y Factibilidad. Dirección de Planeación y Desarrollo Educativo. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México. (p. 24).
- [10] UAEH. (2009). Orientaciones y Pautas para la Elaboración de Planes y Programas de Desarrollo. Fondo Editorial Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México. (p. 13)



## Investigación de la Tutoría Académica en la Región Centro-Sur 2014

Se terminó de imprimir con la fecha *14 de enero 2014*.