



UN-A-CH
BIBLIOTECA CENTRAL UNIVERSITARIA



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

FACULTAD DE HUMANIDADES
CAMPUS VI

Tesis:

*EVALUACIÓN AL PROGRAMA DE ACCIÓN
TUTORIAL: UNA MIRADA DESDE LA
PSICOPEDAGOGÍA*

**PRESENTA PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN
PSICOPEDAGOGIA.**

ANGÉLICA MARIA MADRID DÍAZ

BAJO LA DIRECCIÓN DE: MTRA. BERTHA PALACIOS LÓPEZ.

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS, Diciembre
del 2012.



FACULTAD DE HUMANIDADES CAMPUS VI
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
ÁREA DE TITULACIÓN



F-FHCIP-7M-016

AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN DE TESIS

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, a 05 de Diciembre de 2012.

Oficio No. CIP/1181/12.

C. ANGELICA MARIA MADRID DIAZ

Promoción: QUINTA

Matrícula: 06061005

Sede: TUXTLA GUTIERREZ, CHIAPAS

Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del JURADO para el examen de grado del Programa de Maestría en: PSICOPEDAGOGIA, para la defensa de la tesis intitulada:

"EVALUACION AL PROGRAMA DE ACCION TUTORIAL: UNA AMIRADA DESDE LA PSICOPEDAGOGIA"

Se le autoriza la impresión de seis ejemplares impresos y tres electrónicos (CDs), los cuales deberá entregar:

- Una tesis y un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
- Cinco tesis: Área de Titulación de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades C-VI, para ser entregados a los Sinodales.
- Un CD: Coordinador del Programa de Maestría.

Se anexa oficio con los requisitos de entrega de tesis, emitido por la Dirección de Desarrollo Bibliotecario.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

Atentamente

"Por la Conciencia de la Necesidad de Servir"

DRA. ROSARIO GUADALUPE CHAVEZ MOGUEL

Directora



Dra. Leticia Pons Bonals

Coordinadora

RGCM/LPB/mcmd*

C.c.p.- Expediente/Minutario.

AGRADECIMIENTOS

A DIOS:

POR SER EL MEJOR DE LOS
TUTORES, GUIANDO MI VIDA.

A MIS HIJOS

JESSICA Y MANUEL, PORQUE EN
USTEDES ENCUENTRO LA RAZÓN
Y EL SENTIDO, DE CADA UNO DE
MIS LOGROS.

A MIS AMADOS PADRES

EMILIO E IGNACIA, POR APOYAR
CADA PROYECTO QUE EMPRENDO,
SABIENDO QUE MIS LOGROS, SON
TAMBIÉN DE USTEDES.

A MIS ENTRAÑABLES HERMANOS

QUE HAN SIDO INSPIRACIÓN DE
FORTALEZA Y ENTREGA PARA MÍ:
ANA, CLAUDIA, LUPITA, YOLANDA Y
EDREY.

A MIS MAESTRAS ASESORAS

POR SU APOORTE EN MI FORMACIÓN
PERSONAL Y PROFESIONAL

- BERTHA PALACIOS LÓPEZ
- ELSA VELASCO.ESPINOSA
- Ma. DEL ROSARIO GONZÁLEZ
VELAZQUEZ.
- LILIA GONZÁLEZ VELÁZQUEZ
- KARLA ESTRADA ALCAZAR.

A LA QUINTA GENERACIÓN

MIS COMPAÑERAS EN ESTA GRAN
EXPERIENCIA: GABRIELA,
ALONDRA, CECILIA, PAULINA,
XOCHITL, IRIS Y MARIÉN.

INTRODUCCIÓN

La época actual caracterizada por profundas transformaciones, en los distintos campos de la sociedad, se hacen patentes en el ámbito educativo en lo correspondiente a la Educación Superior en México, se viven cambios, como parte del proceso de transición de los diferentes modelos educativos en la última década, los cuales responden a lo que algunos autores han llamado la transición de la sociedad del conocimiento a la sociedad del aprendizaje (Lobato,2004), pues el saber se ha convertido en una fuerza económica y social. De hecho, la capacidad central de la sociedad contemporánea reside en la velocidad con la cual las redes de individuos despliegan sus conocimientos para visualizar, construir y desarrollar nuevas opciones de futuro, realizando la innovación continua en todas las actividades sociales.

Para articularse coherentemente con las exigencias de la Sociedad del siglo XXI, una de las estrategias creadas por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en México desde el 1998, fue la tutoría, visualizada como un instrumento potencializador de la formación integral del estudiante. La ANUIES, implementa esta estrategia para coadyuvar al desarrollo de todas las esferas de la personalidad del estudiante, sus capacidades cognoscitivas, conducta y afectividad.

La tutoría orientada al acompañamiento y guía de los estudiantes, hizo necesario que cada Institución de Educación Superior, diseñara un programa Institucional de Tutoría, en lo que respecta a la Universidad Autónoma de Chiapas implementa este programa a partir del 2002, por lo que a una década de la puesta en marcha de esta estrategia, es pertinente realizar una evaluación al Programa de Acción Tutorial, misma que permita realizar una mejora o actualización al programa, tomando en cuenta que los modelos educativos centrados en el aprendizaje demandan una tutoría que sea un nicho para la adquisición de competencias, capacidades y la conformación de redes humanas

para la gestión del conocimiento, articulando los ambientes escolares con los entornos auténticos de desarrollo académico e innovación profesional, estas exigencias implican nuevos retos para la educación superior, cambios y actualizaciones en la práctica de la tutoría.

La presente tesis es producto del practicum de la maestría en psicopedagogía, está enfocada en la evaluación del programa de acción tutorial de la facultad de humanidades campus VI, dividida es tres capítulos.

- ❖ En el primero se abordan los elementos de la cultura contemporánea de evaluación, los distintos organismos de evaluación de calidad en la educación superior, así como el proceso de planificación de la evaluación a un programa de acción tutorial y los instrumentos de evaluación psicopedagógica aplicados.
- ❖ El segundo capítulo comprende el marco contextual y conceptual de la tutoría, la implementación de esta, las distintas modalidades y funciones de los tutores en ellas.
- ❖ El tercer capítulo describe la evaluación al programa de acción tutorial de la facultad, retomando las distintas dimensiones, la propuesta de mejora y los resultados de los instrumentos de diagnostico psicopedagógico aplicados.

Finalmente las conclusiones de este proceso de evaluación desde la psicopedagogía.

Introducción:

Capítulo 1. La Cultura Contemporánea de la Evaluación

1.1	Evaluación en la Educación Superior en México	1
1.2	Evaluación al Programa de Acción tutorial	7
1.2.1	Planificación de la evaluación	9
1.2.2	Dimensiones de la evaluación al Programa de Acción Tutorial	11
1.3	Evaluación Psicopedagógica	13
1.4	Instrumentos de evaluación	29

Capítulo 2. Marco Contextual y Conceptual de la Tutoría.

2.1	Antecedentes históricos de la tutoría	36
2.2	La tutoría en el contexto nacional	42
2.3	La tutoría en el contexto estatal e institucional	47
2.4	Conceptualización de la tutoría	56
2.4.1	Modalidades	59
2.4.2	Funciones del Tutor	64
2.4.3	Perfil del tutor	68

Capítulo 3. Evaluación al PAT de la Facultad de Humanidades CVI

3.1	Marco metodológico de la investigación	
3.1.1	Problematización	69
3.1.2	Justificación	70
3.1.3	Objetivo general de la Investigación	71
3.1.4	Objetivos específicos	71
3.1.5	Población y muestra	71
3.1.6	Procedimiento	71
3.2	Instrumentos de evaluación	71
3.3	Informe de evaluación	
3.3.1	Primera dimensión: Origen, Diseño, Gestión.	72
3.3.2	Segunda dimensión: Recogida de información	74
3.3.3	Tercera dimensión: Informe de la evaluación y propuesta de mejora	87
3.3.4	Resultados de aplicación de instrumentos	89

Conclusiones	105
---------------------	------------

Bibliografía	109
---------------------	------------

Anexos

**"La calidad nunca es un accidente;
siempre es el resultado de un esfuerzo
de la inteligencia."
John Ruskin**

CAPÍTULO 1

LA CULTURA CONTEMPORANEA DE LA EVALUACIÓN

1.1 Evaluación de la Educación Superior en México

La historia narra una concepción moderna de la evaluación, con intenciones comerciales. En el mundo de la empresa existía como un recurso que se desarrollaba como un sistema de observación, evaluar era conocer adecuadamente los factores condicionantes del producto, permitía mejorarlo y abaratar el proceso. Sin embargo existían ideas basadas en la intuición o la experiencia de los responsables de las empresas, era necesario un conocimiento más científico, menos dependiente del instinto comercial, que avalara las decisiones y asegurara el éxito. La solución a esta necesidad surge de la nueva ciencia de la Sociología y el desarrollo de sus recursos de investigación de los hechos sociales, la cual permitió un amplio y rápido crecimiento de las destrezas evaluadoras al servicio de los intereses comerciales; en ese mundo de las sociedades contemporáneas fue significativo el desarrollo conceptual de la evaluación el cual implicaba que el *conocimiento* fuera fundamento esencial para los planes de mejora, así también debía ser el resultado de un sistemático análisis de la realidad (Miguel, 2004).

Este concepto de evaluación pasó a Europa específicamente Inglaterra, aplicándolo al ámbito de la educación con esta misma concepción de empresa y eficientísimo enfocado a evaluar la competencia de las funciones al retomarse en lo educativo se evalúan procesos, mismos que dentro de la globalización son exigencia.

De tal forma que evaluar un centro significa tener el conocimiento de los distintos aspectos esenciales de la institución con la intención de mejorarlos, así es inevitable que se evalúen la calidad de los procesos de una institución.

Ante esta tendencia, las instituciones de Educación Superior (IES) en México se incorporan cada vez más a los procesos de evaluación, se trata de encontrar vías que aseguren la calidad de una educación equilibrada, demandada por esta sociedad compleja, interdependiente y cambiante. González, R(2000), afirma que el uso del concepto de calidad educativa está en auge, como consecuencia de la dinámica que han sufrido las estructuras educativas, mientras que Rodríguez, (1998) afirma que *"la evaluación se constituye como una fase naturalmente necesaria en cualquier proceso de intervención, sin evaluación no es posible progresar racionalmente"*.

López et al, afirman que calidad es aspiración, búsqueda, objetivo referente y evaluación es conocimiento, datos, certeza, fiabilidad, las cuales comparten, procesos e inquietudes. Se percibe en las ideas de estos autores la estrecha relación entre evaluación y calidad, sin embargo en su implementación tienen procesos propios y diferenciados.

Los antecedentes del movimiento de evaluación de la educación superior en México, tiene sus orígenes en 1978, al crearse, en la Secretaría de Educación Pública (SEP) la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES), instancia de concertación en la que participan tanto representantes de las IES como del Gobierno Federal. En noviembre de 1989 instaló la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) organismo en el que participan de manera colegiada las autoridades gubernamentales y de las IES, constituida como instancia rectora de las actividades de evaluación.

CONAEVA tiene como propósitos y directrices, impulsar un proceso de evaluación en todas las instituciones, formular lineamientos generales para dar continuidad y permanencia a este proceso, proponer criterios y estándares de calidad para las funciones y tareas de este nivel educativo, apoyar a diversas instancias responsables de la evaluación para que la lleven a cabo mediante los mecanismos más apropiados y proponer políticas así como distintas acciones

tendientes a mejorar las condiciones actuales de la educación superior (CIEES 1993).

El trabajo que desarrollan estos organismos evaluadores sin lugar a dudas representa un proceso complejo de análisis y medición, en el que están involucrados un conjunto de elementos técnicos y humanos con el fin de que cada institución sea evaluada de formas diferente, con ciertos lineamientos, pero no existe una forma única de evaluación, ni criterios uniformes para hacerla, se consideran en el proceso evaluador las percepciones y enfoques de quienes las realizan.

Astin,(1991) comenta cinco perspectivas tradicionales para evaluar la calidad de las IES: estimación del prestigio, ponderación de recursos, estimación de resultados y medición del valor agregado.

La estimación del prestigio considera que la calidad se debe evaluar considerando los recursos con los que cuenta una organización educativa especialmente, profesores con gran capacitación y prestigio, estudiantes brillantes e instalaciones importantes; la estimación de resultados, cuyos criterios se basan en la proporción de egresados que figuran fuera del contexto educativo, remuneraciones y tasas de becados; medición del valor agregado, que pretende establecer los criterios de acuerdo con el desarrollo intelectual y personal, es decir, es mejor la institución que adiciona a la formación del estudiante mayores conocimientos, apoyo al desarrollo de la personalidad y profesional.

La evaluación educativa de las IES mexicanas presentó desarrollo acelerado en la década de los noventa, actualmente se encuentran inmersas en procesos de evaluación que les permiten certificarse o acreditarse y obtener mayor asignación de recursos para su desarrollo. García,(1999) asevera que los procesos de evaluación en este país, no consideran los recursos económicos con los que cuenta una universidad para su funcionamiento, menos las condiciones laborales en la que los docentes realizan sus prácticas educativas, ante el nuevo escenario que se pretende para la educación superior, el cual implica un sistema de aprendizaje autónomo, acompañado por un tutor,

combinación que contribuye a que al estudiante se le facilite la construcción del conocimiento e interpretación de forma significativa del mundo que le rodea.

Cumplir con este propósito implica mucha más infraestructura para lograrlo, que en la realidad económica de los presupuestos o partidas gubernamentales son precarias para cumplir con los programas institucionales, especialmente en los estados donde por tradición existe rezagos ancestrales como en Chiapas que enfrenta grandes retos que el contexto demanda para la educación superior.

Desde la psicopedagogía se percibe la confluencia de los factores que intervienen en las instituciones educativas, bien de índole social, económica, pedagógica, profesional y cultural. Las IES reconocen las demandas de la sociedad actual de cada vez más calidad y eficacia en el aprendizaje, por lo que se ha migrado a paradigmas donde el estudiante es el centro de atención en aras de ser un profesional formado integralmente.

Córdova, (2007) señala que es evidente que la calidad de la educación depende de la seriedad de los procesos de evaluación, considera que no es fácil por las distintas concepciones culturales que se tienen en el contexto mexicano de la evaluación, lo cierto es que ante las políticas internacionales y nacionales se hace ineludible la evaluación para acreditar planes y programas educativos y situarse en el planos competitivos internacionales.

Con lo mencionado entorno a este tema, se puede reconocer que la práctica de la evaluación en la educación superior en México es relativamente reciente, destacan en este proceso algunos rasgos como la asociación de los diversos procesos o esquemas de financiamiento extraordinario. Al respecto Díaz Barriga (2008), expresa que esta idea de financiamiento implica muchas veces mostrar indicadores antes que el impacto en el proceso educativo. Uno de los comités que facilita este proceso son los CIEES (Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior) cuya función principal es coadyuvar al mejoramiento de la calidad de la educación superior en México, a través de la

evaluación diagnóstica de las funciones institucionales de los programas que ofrecen.

La evaluación desarrollada en México por estos organismos propicia que los modelos de organización económica y pedagógica orienten al aprendizaje como un proceso a lo largo de la vida, enfocado al análisis, interpretación y buen uso de la información más que a su acumulación. Es decir, la evaluación es útil como referente para denotar cómo estimar la magnitud o la calidad de un hecho, de un proceso o producto, por lo tanto realizar una evaluación implica analizar el contexto, la determinación de criterios, parámetros de referencia, variables, mediciones e indicadores (CIEES, 1993).

Entre algunos de los planteamientos que en México se asumen como indispensables para apoyar al estudiante, está la necesidad insoslayable de que las IES, se esfuercen por conocer y comprender mejor lo que sus estudiantes y sus potenciales aspirantes esperan de la formación universitaria, dando por hecho que puede lograrse a través de la evaluación.

Para ello se han implementado estrategias de apoyo a las IES establecido en el Plan Nacional de Desarrollo 2006-2012, el **Objetivo 9: Elevar la calidad educativa**

Estrategia 9.1: Impulsar mecanismos sistemáticos de evaluación de resultados de aprendizaje de los alumnos, de desempeño de los maestros, directivos, supervisores y jefes de sector, y de los procesos de enseñanza y gestión en todo el sistema educativo.

Por lo que contar con una educación de buena calidad, está asociado al objetivo particular de "fortalecer a las instituciones públicas de educación superior para que respondan con oportunidad y niveles crecientes de calidad a las demandas del desarrollo nacional". Una línea de acción para alcanzar este objetivo particular es fomentar en las universidades públicas la formulación de Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional (PIFI) con el objetivo de la mejora continua de la calidad de los programas educativos y servicios que ofrecen.

El PIFI es una estrategia que impulsa y apoya el gobierno federal, para fortalecer la capacidad de planeación estratégica y participativa de las instituciones de

educación superior públicas y mejorar la calidad de sus programas educativos y procesos de gestión. Con ello se busca también cerrar las brechas de calidad que pudieran existir dentro de las dependencias de educación superior (DES) y entre las diferentes DES de una institución

Una característica relevante del PIFI es su integralidad, mediante ella se busca que los tres niveles mencionados compartan una misma visión y misión, que armonicen sus estrategias de desarrollo académico e institucional, que hagan un mejor uso de sus recursos y orienten sus esfuerzos en una misma dirección. Debido a la importancia del papel del profesorado agrupado en cuerpos académicos, en este programa de mejora institucional, en particular en el mejoramiento de la calidad de los planes y programas de estudio y de los procesos académicos asociados a ellos (Ponce, 2009).

Entre algunos de los planteamientos que en México se asumen como indispensables para elevar la calidad y mejora institucional se encuentra la tutoría, es la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior quien emite formalmente un conjunto de líneas estratégicas para el desarrollo de la educación superior, buscando la armonización de la educación superior mexicana con los cambios relacionados con la educación en el contexto de un nuevo paradigma en el aprendizaje, en el que según la UNESCO, se trata de que los estudiantes alcancen un aprendizaje autodirigido, logren aprender a prender, aprender a emprender y aprender a ser.

Formalmente es a partir del año 2000 cuando se implementan y desarrollan sistemas de tutoría en las IES en México, retomando la propuesta de ANUIES para la organización y funcionamiento de los Programas Institucionales de Tutoría.

Por lo que prácticamente a diez años de esta iniciativa de ANUIES, para implementar este programa en las IES mexicanas se hace necesaria la evaluación de esta estrategia, en los dos últimos congresos nacionales y regionales que se han realizado en el país, ya han presentado ejercicios de evaluaciones al PAT, en distintas universidades, lo que ha permitido conocer el

impacto que ha tenido la tutoría en la IES, quienes han implementado su propia metodología para cada ejercicio.

Sin embargo tutoría en la educación superior, tiene los retos planteados por la sociedad del conocimiento. Resulta indispensable transitar desde la tutoría enfocada únicamente al ambiente estrictamente escolar, hacia un nuevo proceso de tutoría, orientado a desarrollar individuos creativos, aptos para actuar en los ambientes dinámicos y complejos en los cuales realizarán su vida profesional y productiva para convertirse en factor de innovación. La sociedad del conocimiento demanda una nueva tutoría que sea un nicho para la adquisición de competencias, capacidades y la conformación de redes humanas para la gestión del conocimiento, articulando los ambientes escolares con los entornos auténticos de desarrollo académico e innovación profesional.

1.2 Evaluación al Programa de Acción Tutorial

La implementación de la tutoría en las IES mexicanas ha significado retos que a una década de haberse implantado es tiempo de evaluar su funcionamiento que abarque los diversos momentos, propósitos, funciones, sujetos participantes, recursos y resultados (Castañares, 2008), estos resultados darán cuenta a la satisfacción y utilidad del mismo, finalmente tras el proceso evaluativo, se podrá establecer mejoras al programa (Dorio, 2004).

Si se retoma el concepto de evaluación, como el ejercicio de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y mérito de las metas, la planificación, realización y efectividad de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, como menciona Stufflebeam y Shinkfiel, (1987) entonces se puede decir que se parte de una conceptualización integradora, en la cual se distinguen diferentes momentos de ejecución, indicadores tanto cualitativos como cuantitativos que intervienen en el proceso y principales dimensiones a evaluar (administrativas, académicas, formación personal del estudiante tanto en los aspectos psicológico, afectivo como y social).

Con base en el manual de tutoría universitaria de Álvarez, Dorio (2004), el proceso de evaluación de la acción tutorial se realiza en distintos momentos y aspectos contemplando las siguientes fases para ejecutarlo ver figura 1:

- Las dimensiones, referida al origen, diseño, gestión y resultados del Programa de Acción Tutorial.
- Recogida de información que incluye elaboración o adaptación de instrumentos, recopilación de evidencias, informes institucionales, datos académicos y fichas de seguimiento de los tutorados.
- Informe que deberá contener las conclusiones y propuesta de mejora de cambios derivados de la evaluación.

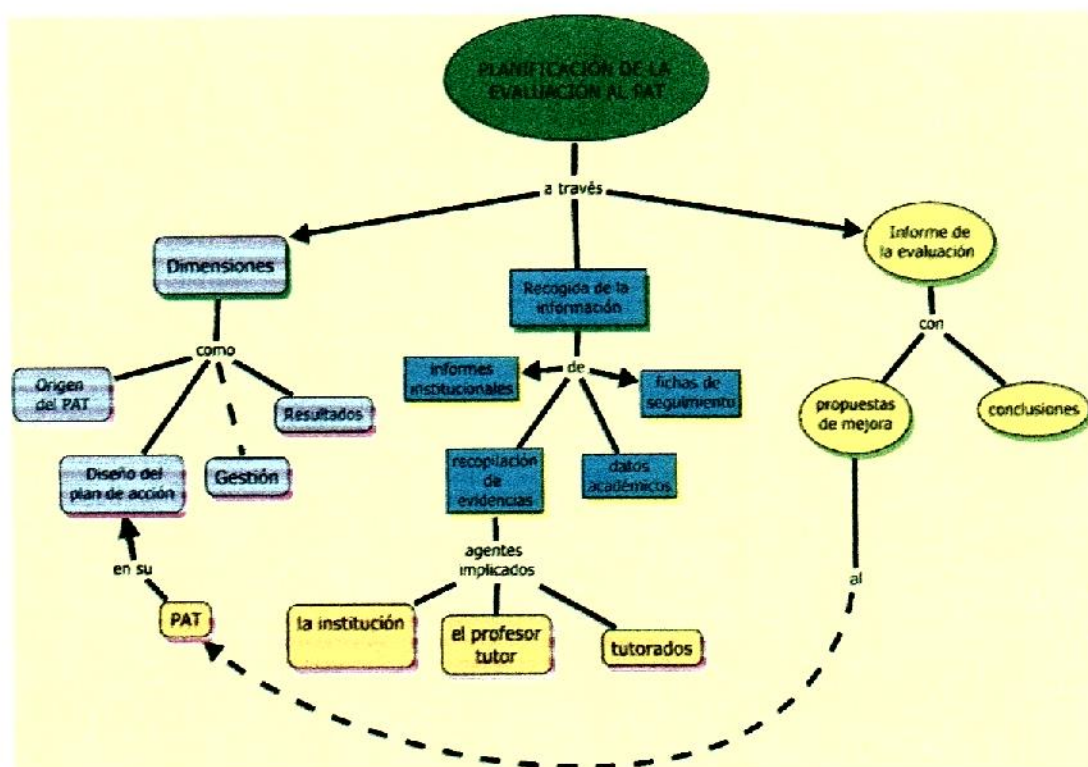


Figura 1: Elaboración Propia

Iniciar la evaluación de un Programa Acción Tutorial (PAT), como proceso sistemático y continuo implica recoger información fidedigna para mejorarlo; este proceso considera a los actores: tutores, tutorados y coordinadores del programa de acción tutorial, que aportan información acerca de las distintas dimensiones

del PAT, en cada una de las unidades académicas en las que existe un coordinador del PAT, quien participa en la implementación del programa.

La evaluación entonces, se convierte en una herramienta válida para demostrar con evidencias a la institución, a los coordinadores, tutores y tutorados, las debilidades o efectividad del PAT e iniciar propuestas de mejora.

1.2.1 Planificación de la evaluación

La evaluación debe ser un componente estructural de cada proyecto, de cada programa, de cada acción que se emprende, como una actividad intencionada coadyuva a identificar debilidades y fortalezas del programa, el diseño y planeación de este proceso debe considerar las necesidades que pretende cubrir en cada Facultad, Escuela o Centro de la Universidad, al propio modelo adoptado para la organización, a la intervención desarrollada, a los instrumentos utilizados y los resultados obtenidos, ver figura 2.



Figura 2. Fuente: Álvarez,
Dorio (2004).

En la figura 2, puede observarse la condición sistémica de la acción tutorial en el PAT, inicia con un diagnóstico de necesidades de la unidad académica donde habrá de implantarse, realizado por la coordinación del PAT que incorpora información de los tutorados, tutores, espacios de aprendizaje, condiciones de

infraestructura, administrativas y de los programas educativos desarrollados; Con los resultados del diagnóstico de necesidades, la coordinación de tutorías en colegiado con los docentes tutores elabora un plan de acción o PAT, que incluye el proceso de ejecución, del cual se derivarán evidencias o acciones que se llevarán a cabo al implementar la tutoría en cualquiera de sus modalidades, que más tarde permitirán abordar el proceso de evaluación de manera permanente.

En este sentido la evaluación a un PAT, en su concreción debe contemplar las dimensiones a evaluarse, tiempos, cómo se llevará a cabo (mediante encuestas, fichas de seguimiento, bases de datos, informes de tutores y tutorados, registro de eventos), así como las características del informe que se espera obtener en cada Facultad, Escuela o Centro, para proponer un programa de mejora, buscando que el PAT responda a las necesidades reales de los estudiantes y en relación a estas se opte por la modalidad de tutoría más adecuada (ver figura 3).



Figura 3: Elaboración propia.

Todo este proceso de evaluación articula los elementos cualitativos y cuantitativos, que dan cuenta de la efectividad del PAT, en cada unidad académica.

1.2.2 Dimensiones de evaluación al PAT

La evaluación parte de una serie de cuestionamientos desencadenantes del proceso evaluativo. En cada una de las dimensiones o aspectos que integran la totalidad del Plan de Acción Tutorial, es pertinente formular cuestiones más generales, que se concretarán y operacionalizarán en la fase de identificación de indicadores y planificación de recogida de datos:

- ❖ La primera dimensión contempla el origen o situación inicial de un plan de acción tutorial, que constituye el eje conductor de la evaluación. Un análisis del contexto permite aportar evidencias suficientes para valorar la pertinencia o no del PAT en las distintas Facultades, Escuelas o Centros en que se desarrollan. Evaluar esta primera dimensión permite conocer y analizar la situación actual y la meta a la que se quiere llegar al implementar el programa.
- ❖ La segunda dimensión es la concreción y diseño del plan de acción tutorial, con el fin de constatar la correspondencia hacia las necesidades del contexto, los objetivos formulados y acciones diseñadas.
- ❖ La tercera dimensión es la ejecución del programa, donde es importante cómo se lleva a cabo la implementación, en qué contexto, quienes participan, qué hacen, es decir la gestión realizada.
- ❖ La última dimensión será la presentación del informe de todo lo realizado para alcanzar los objetivos trazados del diseño del plan.

Esta propuesta siempre debe estar contextualizada y alineada con el plan institucional, de tal forma que contribuya a la mejora y optimización de la

tutoría en cada unidad académica y en consecuencia contribuya en la formación integral del estudiante, véase figura 4.



Figura 4: Elaboración propia

Todo este proceso implica distintas miradas a través de disciplinas que confluyen en un programa, tal como la psicopedagogía, que contribuye a evaluar un PAT, revisando todas las dimensiones del proceso enriqueciendo con sus aportaciones al identificar desde el diseño del programa, si se parte de las necesidades de los estudiantes, Jiménez, (2001) manifiesta que éstos pueden ser: Educación para la carrera, educación psicológica, habilidades de estudio, habilidades sociales.

En la actualidad, los modelos educativos están centrados en el aprendizaje de los estudiantes, para potenciarlos y guiarlos en el desarrollo de competencias, el modelo de evaluación está enfocado en su desempeño, se considera a la evaluación un proceso continuo y sistemático en tanto no se trata de un hecho aislado si no un conjunto de actividades interrelacionadas y ordenadas de manera secuencial; por ello es importante la evaluación psicopedagógica.

1.3 Evaluación psicopedagógica

En su significación más amplia evaluar es diagnosticar, identificar entre varios síntomas aquellos que afectan a algunos aspectos del comportamiento. La evaluación psicopedagógica ha sido objeto de profundas modificaciones durante los últimos años, ha pasado de ser un proceso que servía mayoritariamente para clasificar estudiantes, buscando averiguar lo que no sabían a un proceso dirigido a apoyar la toma de decisiones sobre su situación escolar.

En la actualidad el diagnóstico es, en definitiva, evaluar, sopesar de un determinado cúmulo de información acerca de un sujeto, de los contextos familiar, escolar y social en los que está inmerso y de su interacción con ellos para adoptar decisiones Iglesias,(2009).

La evaluación psicopedagógica consiste en interrelacionar los factores emocionales, sociales y familiares que atraviesan a un sujeto, para determinar cómo interactúan entre sí, qué problemas le ocasiona en qué situaciones esta persona no se puede adaptar a lo establecido por la sociedad. A partir de esta evaluación, se diseñará la intervención más apropiada a seguir, como ya lo he mencionado son elementos importantísimos para diseñar un programa.

Entonces se conceptualiza a la evaluación psicopedagógica como "Un proceso compartido de recogida y análisis de información relevante de la situación de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta las características propias del contexto escolar y familiar, a fin de tomar decisiones para promover cambios que hagan posible mejorar la situación del estudiante" Bonals, (2006).

Es decir la evaluación se plantea como un proceso formativo, que ha de servir para mejorar la atención educativa de cada estudiante y ha de ser el punto de partida de todas las decisiones, que deben tomarse en su proceso de aprendizaje y es precisamente esta información que un tutor debe tener, para diseñar el plan de acción que desarrollará con los tutorados.

Stufflebeam,(1989) reconoce que la evaluación es un término complejo, no en el sentido de que la evaluación es un proceso mental que se produce de un modo natural, conduciendo así hacia una gran variedad de interpretaciones sobre el

valor de algo, sino que hay que poner mucho cuidado al recopilar la información y al clarificar y proporcionar una base lógica que justifique las perspectivas de valoración utilizadas para interpretar los resultados.

Esto tiene todo su sentido si al hablar de evaluación en el contexto escolar se pretende, mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, y pensar en los estudiantes como personas en edad de crecimiento, maduración, formación de su identidad, implica que la evaluación debe ser integral y sin la intención de etiquetar, por lo tanto la evaluación psicopedagógica ha de ser coherente con una determinada manera de concebir la Intervención psicopedagógica en su conjunto ya que constituye unos de los aspectos fundamentales de dicha intervención.

Pérez J. y García R. (1989) conciben que la evaluación psicopedagógica es *"El acto de valorar una realidad que forma parte de un proceso, cuyos momentos previos son los de fijación de las características a valorar y la recogida de información de calidad sobre las mismas y cuyas etapas posteriores son la toma de decisiones en función del juicio emitido"*.

La evaluación psicopedagógica orienta el proceso de toma de decisiones sobre el tipo de respuesta educativa que necesita el estudiante, para favorecer su desarrollo personal; sirve entonces para orientar el proceso educativo en su conjunto, facilitando la tarea del profesor que trabaja día a día en el aula, por tanto esta cumple una función preventiva, no se circunscribe a propuestas de atención individual, sino que asegura la práctica educativa adecuada para el desarrollo integral del estudiante, en el que se le toma en cuenta como un persona biopsicosocial, con necesidades indistintas.

Es precisamente parte central de la propuesta de mejora, que los tutores puedan prevenir un fracaso y potenciar al tutorado, con las evidencias necesarias que le permite tener un diagnóstico de necesidades educativas, que según Verdugo, (1995) pueden entenderse como el resultado de la interacción entre las variables individuales (competencia curricular, estilo de aprendizaje, historia previa del

desarrollo y aprendizaje y evaluación del desarrollo) y las de tipo escolar, situadas ambas en el marco más general de los sistemas familiar y comunitario.

Otro aspecto importante de la evaluación psicopedagógica, son los procedimientos y técnicas de evaluación o instrumentos, que han evolucionado respecto a los procedimientos tradicionales de evaluación, adoptando técnicas cualitativas y cuantitativas, empleando diversos procedimientos capaces de valorar los logros del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la presente propuesta, se retoman dos instrumentos descritos en el siguiente capítulo que responden a esta necesidad de valoración. *"Entendiéndose que detrás de cualquier evaluación, siempre hay una valoración técnica y conforme a un criterio, mediatizada desde un enfoque conceptual y unas técnicas y unos instrumentos no neutrales, que son una medida interpretativa más de la realidad"* Coma, (2006).

La evaluación psicopedagógica entendida así, es un proceso previo de obtención de datos e información sobre lo que pretendemos conocer y mejorar, y es esto precisamente lo que se requiere para realizar el plan de acción con los tutorados.

Ahora bien, respecto a la relación de la tutoría con la psicopedagogía, se puede señalar que, el tutor no necesariamente debe tener una formación o una especialización en el campo de la psicopedagogía o de la pedagogía, pero sí nociones y herramientas de carácter general, que le permitan identificar desde los problemas de aprendizaje de manera amplia, el plan de atención al tutorado; determinar si éstos tienen origen psicológico o si son causados por otras situaciones; así también, identificar el estilo de aprendizaje del tutorado, hábitos de estudio, contar con esta información le permitirá elaborar un diagnóstico, entonces partir de la necesidad, ayuda a canalizar al tutorado al centro psicopedagógico o bien diseñar el plan de acción de acuerdo a las necesidades individuales del tutorado. De tal forma que se brinde una intervención eminentemente proactiva, pues está enfocada a la prevención del fracaso escolar que es uno de los específicos de la tutoría, así como el desarrollo de distintas estrategias que contribuyan a evitar el consumo de drogas, el bienestar

de la salud, al desarrollo de habilidades de vida, habilidades sociales, dinámica familiar, autoconcepto, autoestima, asertividad, tal forma que el docente tutor tenga los suficientes elementos para ser mediador y guiar al estudiante a enfrentarse en su vida cotidiana universitaria a los problemas y ser competente al resolverlos.

Para elaborar el diseño de un plan de acción tutorial que parta de las características mencionadas es decir de las necesidades reales del estudiante o tutorado es indispensable manejar una serie de instrumentos de diagnóstico, no porque se vaya directamente a intervenir y llevar a cabo un proceso de atención psicopedagógica como tal, sino para elaborar el plan adecuado y contar con la evidencias que le permitan derivarlo a un especialista, como ya mencione a fin de recibir la atención profesional pertinente o atenderlo directamente. La atención tutorial, debe entonces centrarse en el diagnóstico psicopedagógico del tutorado, teniendo los elementos decidir, el tipo de tutoría requerida para cubrir las necesidades personales y grupales.

Durante los últimos años, la evaluación psicopedagógica ha sido objeto de profundas modificaciones, ha pasado de ser un proceso útil mayoritariamente para clasificar estudiantes, buscando averiguar lo que no sabían a un proceso dirigido a apoyar el proceso de toma de decisiones sobre su situación escolar y personal. En ese contexto se distinguen cuatro enfoques de la Evaluación Psicopedagógica: Psicotécnico, Conductual, del Potencial de Aprendizaje y del Diagnóstico Pedagógico; cada uno de ellos con sus particularidades e instrumentos distintos véase cuadro 1.

	Este enfoque habitualmente se le ha llamado psicométrico , esclareciendo que la psicometría no sólo es utilizada por lo partidarios de los tests (sino también por los demás enfoques), y es por
--	--

PSICOTÉCNICO	eso que al enfoque que tiene como procedimiento básico la aplicación de los tests estandarizados se le llama enfoque psicotécnico, y no psicométrico
CONDUCTUAL	En este enfoque la tarea del evaluador se traslada desde la descripción de lo que el sujeto "es" y "padece" a lo que el sujeto "hace" y a las condiciones bajo las cuales lo hace, adoptando habitualmente la forma de análisis funcional de la conducta.
DEL POTENCIAL DE APRENDIZAJE	En este se puede agrupar algunos modelos teóricos, es el se llama enfoque dinámico, se caracteriza por ser un enfoque claramente cognitivista y constructivista, consideran que las deficiencias cognitivas y de aprendizaje se deben, al menos en parte, a deficiencias cualitativas y cuantitativas en la instrucción recibida (formal e informal):
DIAGNOSTICO PSICOPEDAGOGICO	Como consecuencia de la adaptación a la escuela de los procedimientos de evaluación psicológica y poniendo el acento en la evaluación de las necesidades educativas, surge otro gran enfoque de la Evaluación Psicopedagógica <i>el Enfoque del Diagnóstico Pedagógico, mismo que es la base de esta propuesta de mejora.</i>

Cuadro 1: Elaboración Propia

Los elementos de cada uno de los enfoques son los siguientes:

El Enfoque **psicotécnico**, está compuesto por los siguientes elementos básicos y principios: El análisis se realiza sobre unidades morales y no moleculares, es decir, se toman unidades amplias de análisis.

- De esta manera, en este enfoque es previa a la evaluación la construcción de las normas grupales que se van a tomar como referencias.
- La referencia debe acercarse además a normas o dominios, en el sentido de graduación de las tareas en función de la dificultad.
- La referencia puede hacerse además a normas o criterios en el sentido de partir como significativo el logro de determinadas conductas.
- El examen tiene sobre todo características deductivas.

Procedimientos: los más habituales en el enfoque psicotécnico son, en las distintas fases de la evaluación, los siguientes:

- La orientación curricular: el diseño del tratamiento educativo es claramente indirecto y no podría ser de otra forma ya que:

El examen psicotécnico no tiene nada en común con situaciones de aprendizaje.

La desigual organización de los contenidos en el examen y el currículo.

Conceptos e instrumentos:

- Conceptos importantes: Validez: criterial, de construcción y de contenido. Habilidad: ausencia de error.
- Instrumentos: los tests psicológicos, entre los que se pueden diferenciar al menos los siguientes: De aptitudes, habilidades, conocimientos, intereses, personalidad y de adaptación.

2.- Enfoque Conductual: Los Conceptos e instrumentos que resultan esenciales en este enfoque son:

- El comportamiento no tiene un carácter estable

- El nivel manifiesto del comportamiento individual es diferente de la eficacia funcional.
- Los tests psicológicos poseen grandes sesgos socioculturales y aportan medidas indirectas.
- La conducta depende estrechamente de los antecedentes y de los consecuentes.
- Las conductas evaluadas son consideradas como muestras de un universo más general.
- Las conductas deben ser evaluadas en sus contextos naturales.
- La evaluación debe realizarse directamente, sin recurrir a constructos teóricos.
- La evaluación debe ser criterial e ideográfica. Una evaluación directa implica que sea multimétodo, multisituación y multiconducta.

Procedimientos: más usuales fase de valoración y medición, dirigida a la elaboración de una "línea base" del comportamiento del sujeto (identificación de las habilidades determinación de la historia conductual y valoración de los déficits o excesos conductuales detectados) tiene como procedimientos esenciales los siguientes: Observación directa y sistemática. Estrategia multimétodo, multisituación y multiconducta.

- Fase de diagnóstico individual, está dirigida al análisis funcional de la conducta, que relacionaría entre sí las diferentes variables de las cuales se ha recogido información, siendo sus procedimientos más habituales:

Los conceptos e instrumentos más relevantes en este enfoque son:

- Conceptos: Conducta, Antecedente y Consecuente.
- Validez: de contenido de constructo y criterial. Acontecimiento medicional.
- Instrumentos: los instrumentos básicos que suelen considerarse son los registros, informes, autoinforme y entrevistas.

3.- Enfoque del Potencial de Aprendizaje: Los principios básicos de este enfoque son los siguientes:

- El desarrollo intelectual es algo dinámico y dependiente de factores socioculturales.
- La inteligencia es planteada como un repertorio de conductas y destrezas, o componentes intelectuales.
- La inteligencia es entrenable en sus elementos estructurales.
- El análisis de la conducta inteligente debe hacerse desde sus componentes, mapa cognitivo u otros medios.
- Es necesario diferenciar competencia y ejecución intelectual.
- Lo importante en la evaluación es la determinación de las ayudas necesarias para desarrollar la ejecución intelectual.
- Los tests deben aplicarse en situaciones propias de enseñanza/aprendizajes y no como un experimento científico.
- Los factores afectivo-emocionales han de considerarse como activadores/desactivadores de la conducta intelectual.
- Los déficits son analizados desde el procesamiento de la información: entrada, procesamiento, salida.
- La evaluación ha de hacerse sobre diferentes tareas y modalidades de información.

Procedimientos los más usuales en el enfoque dinámico de la evaluación son:

- Fase de obtención de la información: en esta fase se da una de las grandes innovaciones de este enfoque, ya que se utilizan los tests normalizados pero con un procedimiento claramente diferente en el que se produce:

Una nueva relación examinador-examinado de tal manera que el examinador adopta un rol de mediador (docente) muy distante del "experimentador" psicotécnico y por otro lado el examinado asume un rol de alumno.

Y una nueva estructura de los tests, de forma que los mismos son aplicados en forma de test-entrenamiento-retest para de esta forma intentar averiguar el potencial de cambio de los sujetos examinados.

- **Análisis-interpretación-valoración de la información:** el análisis de la información se realiza siguiendo el siguiente procedimiento:
 - Elaboración de una hipótesis diferencial explicativa.
 - Diseño de un programa compensatorio.
 - Aplicación del programa compensatorio.
- **Contratación de la hipótesis:** y finalmente, una fase que se considera básica en este enfoque es la de contratación de la hipótesis elaborada en la fase anterior, mediante el uso de dos procedimientos:
 - Evaluación del programa de compensación.
 - Uso de estrategias de correlatos, heurísticas y de comparación.

Los conceptos y procedimientos básicos de este enfoque son:

- **Conceptos:** algunos conceptos que resultan básicos para entender este enfoque son: Competencia y ejecución intelectual, mediación, potencial de Aprendizaje, proceso cognitivo y operación mental, factores distales y próximos, modificación cognitiva, modalidad estimular, funciones y mapa cognitivo.
- **Instrumentos:** aunque existen pocos instrumentos específicos de este enfoque, se puede señalar los siguientes: Tests psicológicos normalizados. Tests Psicológicos de Potencial de Aprendizaje; algunos de ellos : LPAD de Feuerstein, K-ABC de Kauffman, EPA de Fdez. Ballesteros, BEPAEC de Santiago Molina, Observación sistemática.

4.- Enfoque del Diagnóstico Pedagógico: Los principios aunque hay falta de unicidad de planteamientos entre los diferentes autores, se pueden considerar como elementos comunes los siguientes:

- La evaluación se considera como elemento esencial del diseño curricular.
- El diagnóstico se considera el puente entre la evaluación y la orientación y en nuestro caso la tutoría.
- La finalidad del diagnóstico es determinar la naturaleza de las dificultades, su gravedad y los factores que subyacen.

- Los objetivos del diagnóstico son: apreciar el proceso de los alumnos a nivel cognoscitivo, afectivo y motor; identificar los factores que intervienen en el desarrollo; adaptar los elementos del proceso de enseñanza/aprendizaje; el diagnóstico pedagógico puede ser: general, analítico e individual.
- Los contenidos propios del mismo son las dificultades lectoescritoras, orales y aritméticas, problemas de personalidad, aptitudinales, vocacionales, estado biológico, psicológico, historia, técnicas de estudio, etc.

Procedimientos: aunque no existen procedimientos comunes en este enfoque, los más aceptados podrían ser los que señalan Buissan y Marin (1987), que son: Planificación, recogida de datos y elaboración de hipótesis, comprobación de las realizaciones de los alumnos: tests y pruebas; análisis de los trabajos de los alumnos. Corrección e interpretación y devolución de resultados y orientaciones.

Los principales conceptos de este enfoque se pueden situar en: fiabilidad, validez, currículo.

Los Instrumentos más usuales en el enfoque del diagnóstico pedagógico son: test psicológicos, pruebas objetivas, listas de control, escalas de observación, modelos referenciales, exámenes tradicionales.

Desde esta perspectiva, como señala García Pastor (1993), el diagnóstico no puede ser independiente de lo que exige la escuela concreta a la que asisten los alumnos.

Ahora bien un aspecto importante dentro de la evaluación psicopedagógica, en la que se centra gran parte de esta propuesta de mejora lo constituye el Qué evaluar, considerando que, la Evaluación Psicopedagógica es un proceso que tiene como centro de interacción que se produce entre la situación actual del estudiante y su contexto educativo (especialmente escolar) en orden al desarrollo de las capacidades de aquél que constituye los objetivos generales de la enseñanza (es decir, sus capacidades cognitivas, psicomotrices, de interacción social, etc.).

En este sentido puede decirse que tal proceso requiere una primera fase en la cual se recoge información sobre el sujeto y su contexto y una segunda fase en la que esta información es valorada e interpretada para lograr comprender las interacciones ente ambos y las consecuencias de éstas respecto al aprendizaje y desarrollo del alumno. Es pues precisamente lo que se pretende en esta parte del diagnostico psicopedagógico en el tutorado, que cuando llegue la carpeta al tutor el tenga toda la interpretación de la situación actual del tutorado que le permita entonces dirigir y acompañar a su alumno por la universidad con una plan de acción adecuado a su necesidad.

Así pues, por ejemplo, consultando a Robert Ruiz (1988), MEC (1992), Verdugo (1995) se aprecia que todos están de acuerdo en describir los principales aspectos a tener en cuenta en el proceso de Evaluación Psicopedagógica, que son los siguientes.

VARIABLES RELATIVAS AL ALUMNO.

En relación con el alumno es necesario tener en cuenta, al menos los siguientes aspectos: Competencia Curricular, Estilo de aprendizaje, Historia del desarrollo: evolutivo, intelectual y social.

El segundo aspectos importante del alumno que se debe examinar, se refiere al "cómo aprende", a cuáles son sus preferencias respecto a agrupamientos y materiales, cuál es su curva de atención, cuáles son las estrategias de aprendizaje que emplea, etc.; evidentemente, ello se debe a que los niveles de competencia similares en realidad encierran maneras de aprender distintas; cuanto mejor conozcamos cómo aprende el alumno, más fácil será adaptar el cómo se puede enseñar con efectividad.

Los alumnos para adquirir conocimientos a lo largo de toda su vida, deben de conocer estrategias que les ayuden a aprender por si mismos. Solo así conseguirán llevar a cabo un proceso continuo de aprendizaje para responder y enfrentarse a las exigencias futuras de su vida personal y social.

Hoy en día, que esta sociedad del aprendizaje demanda del alumno mayor actividad en el proceso, esto hace necesario, el aprendizaje autónomo, además, el desarrollo de la personalidad del alumno, un factor que tiene una gran influencia en el rendimiento académico. Los principales elementos de este desarrollo son: el autoconcepto y la autoestima, el conocimiento del propio estilo de aprendizaje, el control personal y la reestructuración cognitiva.

Según Mc Carthy, 1987 las personas aprenden de diferente forma, estas diferencias depende de muchos aspectos: quiénes somos, dónde estamos, cómo nos visualizamos y qué nos demandan las personas. Cada alumno o tutorado procesa la información de acuerdo con su estilo de aprendizaje de preferencia. Estas preferencias responden en la forma en que se procesa la información en el cerebro.

Es importante entender que "los estilos de aprendizaje implican variables que van más allá de lo cognitivo, variables de tipo afectivo y emocional, y son un condicionante esencial del grado de aprendizaje de los sujetos, en cuanto que condicionan la medida en que cada cual puede aprovecharse de unos u otros modos de enseñanza, de acuerdo con todas las evidencias y modelos de aprendizaje aportados por la psicología cognitiva más reciente". Que brinda la ayuda para la autorregulación del aprendizaje del alumno o tutorado.

Siguiendo lo que diversos autores afirman, la evaluación de los estilos cognitivos debería tener en cuenta como aspectos esenciales, al menos, los siguientes:

- Tipos de agrupamientos en los que el alumno se siente más cómodo y alcanza mejores cotas de aprendizaje, en función del tipo de contenido que está aprendiendo (una rutina o destreza, conceptos, información factual, hábitos, valores...).

Estilos de enseñanza y enfoques didácticos con los que mejor interactúa y que, en consecuencia, le resultan más provechosos

Algunos autores afirman que, la evaluación de los estilos cognitivos debería tener en cuenta como aspectos esenciales, al menos, los siguientes:

- Tipos de agrupamientos en los que el alumno se siente más cómodo y alcanza mejores cotas de aprendizaje, en función del tipo de contenido que está aprendiendo (una rutina o destreza, conceptos, información factual, hábitos, valores...).
- Estilos de enseñanza y enfoques didácticos con los que mejor interactúa y que, en consecuencia, le resultan más provechosos desde el punto de vista de su aprendizaje.
- Modalidades de presentación de las tareas (visual, oral, escrita...), y modalidades de respuesta (oral, escrita, motriz...), con las que mejor se maneja.
- Tendencia a utilizar estrategias de aprendizaje profundas o superficiales.
- Dependencia y autonomía en el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje.
- Tipo de motivación dominante (social, de logro...), e intereses y preferencias del alumno que actúan como condicionantes de su aprendizaje.
- Estilos cognitivos o patrones característicos de comportamiento a la hora de realizar una actividad: impulsivo/independiente de campo, etc.

Las variables anteriores presentan al alumno tal y como es en el momento, actual, pero sin embargo, es importante conocer su historia de Por lo tanto es preciso obtener la máxima información posible a través de la entrevista.

En definitiva, evaluar el historial previo del alumno es llegar a conocer tanto cómo ha sido el proceso de formación, y las circunstancias y condiciones contextuales que han condicionado (para bien y para mal), ya que se parte de considerar que el desarrollo y el aprendizaje no son del individuo, sino del individuo en unos contextos sociales, familiares y escolares determinados

Optimizar el aprendizaje, proporcionando no solo el conocimiento de contenidos, sino también el desarrollo de una serie de habilidades del pensamiento que provea al alumno la capacidad de ser autorregulado, además que utilice estrategias de aprendizaje para construir aprendizajes

significativos es precisamente la labor imperioso de muchos educadores, tutores, pedagogos y psicopedagogos, que desde las teorías cognitivas como base, son orientados a facilitar o potenciar esos procesos necesarios para guiar al alumno a la metacognición.

Para intervenir en la formación integral de los estudiantes, profesionales de la educación, han utilizados distintos instrumentos de evaluación como es el ACRA, CEA, que permite conocer que estrategias utiliza el alumno al estudiar, el descubrimiento del estilo de aprendizaje.

Para desarrollar el diagnóstico del tutorado las técnicas más utilizadas en los programas de tutoría se encuentran el cuestionario y la entrevista, la observación individual y grupal, y las sesiones individuales o colectivas que tienen lugar en los encuentros de tutor y tutorado, sin embargo no siempre son suficientes para ayudar en la formación integral del estudiante, debido a que no se realiza un diagnóstico completo y fácil de realizar que pueda ayudar a los tutores a contar con las herramientas necesarias para intervenir en la guía del estudiante.

Es precisamente parte central de esta propuesta de mejora, que los tutores puedan prevenir un fracaso y potenciar al tutorado, con las evidencias necesarias que le permite tener un diagnóstico de necesidades educativas, que según Verdugo, (1995) pueden entenderse como el resultado de la interacción entre las variables individuales (competencia curricular, estilo de aprendizaje, historia previa del desarrollo y aprendizaje y evaluación del desarrollo) y las de tipo escolar, situadas ambas en el marco más general de los sistemas familiar y comunitario.

Otro aspecto importante de la evaluación psicopedagógica, son los procedimientos y técnicas de evaluación o instrumentos, que han evolucionado respecto a los procedimientos tradicionales de evaluación, adoptando técnicas cualitativas y cuantitativas, empleando diversos procedimientos capaces de valorar los logros del proceso de enseñanza-aprendizaje. En la presente propuesta se retoman dos instrumentos: Cuestionario de estrategias de

aprendizaje (CEA) Y Cuestionario de estilos de aprendizaje (4MAT SISTEMA) descritos en el siguiente capítulo que responden a esta necesidad de valoración. *“Entendiéndose que detrás de cualquier evaluación, siempre hay una valoración técnica y conforme a un criterio, mediatizada desde un enfoque conceptual y unas técnicas y unos instrumentos no neutrales, que son una medida interpretativa más de la realidad” (Coma, 2006).*

La evaluación psicopedagógica entendida así, es un proceso previo de obtención de datos e información sobre lo que pretendemos conocer y mejorar, y es esto precisamente lo que se requiere para realizar el plan de acción con los tutorados.

Ahora bien, respecto a la relación de la tutoría con la psicopedagogía, se puede señalar que, el tutor debe, no tanto tener una formación o una especialización en el campo de la psicopedagogía o de la pedagogía, pero sí nociones y herramientas de carácter general, que le permitan identificar desde los problemas de aprendizaje de manera amplia el plan de atención al tutorado; determinar si éstos tienen origen psicológico o si son causados por otras situaciones; así también, identificar el estilo de aprendizaje del tutorado y los hábitos de estudio, es decir un diagnóstico psicopedagógico, que facilite al tutor identificar la necesidad del tutorado y si es necesario puede canalizarlo al centro psicopedagógico o bien diseñar las acciones de acuerdo a las necesidades individuales del tutorado.

De igual manera, en el diseño de PAT se deben manejar una serie de instrumentos de diagnóstico, no porque se vaya directamente a intervenir y llevar a cabo un proceso de atención psicopedagógica como tal, sino para identificar actitudes poco constructivas para los tutorados y tener competencias que le permitan derivarlo a un especialista a fin de recibir la atención profesional pertinente. La atención tutorial, debe entonces retomar el diagnóstico psicopedagógico del tutorado, para decidir, el tipo de tutoría requerida para cubrir sus necesidades personales y grupales.

Durante los últimos años, la evaluación psicopedagógica ha sido objeto de profundas modificaciones, ha pasado de ser un proceso útil mayoritariamente para clasificar estudiantes, buscando averiguar lo que no sabían a un proceso dirigido a apoyar el proceso de toma de decisiones sobre su situación escolar y personal. En ese contexto se distinguen cuatro distintos enfoques de la Evaluación Psicopedagógica: Psicotécnico, Conductual, del Potencial de Aprendizaje y del Diagnóstico Pedagógico; cada uno de ellos con sus particularidades e instrumentos distintos.

Para desarrollar el diagnóstico del tutorado las técnicas más utilizadas en los programas de tutoría se encuentran el cuestionario y la entrevista, la observación individual y grupal, y las sesiones individuales o colectivas que tienen lugar en los encuentros de tutor y tutorado, sin embargo no siempre son suficientes para ayudar en la formación integral del estudiante, debido a que, no se realiza un diagnóstico completo y fácil de realizar, que pueda ayudar a los tutores a contar con las herramientas necesarias para intervenir en la guía del estudiante. Por lo que los dos instrumentos que propongo sirven para complementar o coadyuvar a contar con un diagnóstico psicopedagógico más completo de los estudiantes y así poder potencializar sus aprendizajes y desarrollo de competencias.

1.4 Instrumentos de Evaluación Psicopedagógica

Los instrumentos seleccionados de esta propuesta para complementar el diagnóstico psicopedagógico en el PAT, están centrados en la perspectiva cognitiva, su finalidad es el análisis de los procesos cognitivos internos que facilitan a la persona procesar información que le permita adaptarse a la realidad o cambiarla, mediante el análisis de los procesos cognitivos para reconocer las estrategias que el individuo utiliza para resolver problemas (Iglesias, 2009).

El cuestionario de estilos de aprendizaje 4MAT Sistema, es un modelo de estilos de aprendizaje basado en parte en la propuesta hecha por David Kolb, en

los años 70's, este modelo tiene mayor enfoque sobre el funcionamiento cerebral y sus hemisferios. También retomó algunos elementos del modelo de Briggs y Myers.

McCarthy estudió los diferentes estilos de aprendizaje y la teoría de los hemisferios cerebrales para desarrollar su sistema. Definió, al igual que Kolb, cuatro estilos de aprendizaje (utiliza el mismo cuestionario de Kolb) y los relacionó con las diferencias en cada hemisferio cerebral dominante. Su modelo es un ciclo de instrucción que consta de ocho pasos. Aunque actualmente las investigaciones acerca del cerebro están mucho más avanzadas que cuando McCarthy utilizó los datos para elaborar su teoría, ésta es un buen ejemplo de cómo la investigación del cerebro ayuda a explicar los diferentes estilos de aprendizaje. A ella le interesaba principalmente la relación entre la lateralidad y la especialización de ciertas tareas. De manera general, los hemisferios cerebrales se especializan en las siguientes funciones:

Izquierdo	Derecho
Opera mejor por medio de la estructura y la secuencia. Prefiere el lenguaje, es secuencial, examina los elementos, tiene sentido del número. Trabaja para analizar información.	Opera de manera no estructurada, comprende imágenes, busca patrones, crea metáforas, es simultáneo. Busca sintetizar y consolidar información.

Cuadro 2

McCarthy numera los cuatro cuadrantes que corresponden a los cuatro perfiles, iniciando con el cuadrante uno y en dirección a las manecillas del reloj.

Para **McCarthy** los estilos tienen las siguientes características:

CUADRANTE 1	IMAGINATIVOS
CUADRANTE 2	ANALITICOS
CUADRANTE 3	SENTIDO COMÚN
CUADRANTE 4	DINÁMICOS

Cuadro 3

Lo interesante de este instrumento, es que los cuatro estilos de aprendizaje tienen igual valor, cada uno tiene sus fuerzas y debilidades. El hecho de que un estilo predomine sobre los otros tres, sólo significa que bajo esa situación el estudiante se siente más cómodo y con mejor disposición para aprender.

Si el docente tutor conoce el estilo de aprendizaje del estudiante, puede guiarlo a que el tutorado identifique las actividades que pueden potenciar su estilo y fortalecer el que no ha desarrollado a través de la misma sinergia que provoca forzar a su otro hemisferio en la movilización de sus saberes al enfrentarse a diferentes situaciones a lo largo de su vida.

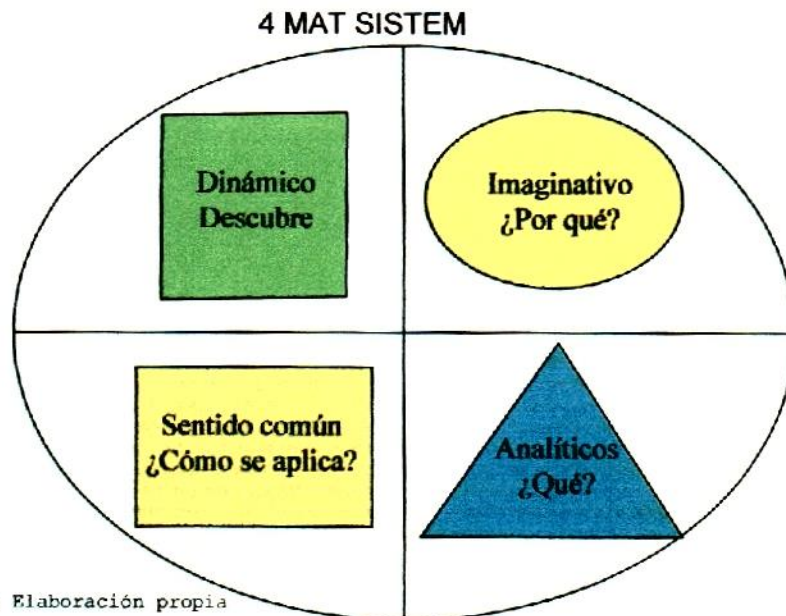


Figura 5 Elaboración propia

El modelo de 4MAT está conceptualizado como un ciclo natural del aprendizaje. A fin de que las personas puedan aprender de manera óptima, es necesario que atraviesen los cuatro cuadrantes con sus dos modos (izquierdo/derecho). Iniciando con el cuadrante 1 y siguiendo estos ocho pasos secuenciales, cualquier contenido o proceso puede ser enseñado.

McCarthy establece que lo primero es el significado personal que se le da al aprendizaje, así como la motivación. Posteriormente es la adquisición de nuevo conocimiento y conceptos, seguida por una aplicación práctica. Finalmente está la síntesis y la extensión.

El recorrido de todo este proceso redunda en potenciar a los hemisferios cerebrales para que, a través de las distintas actividades de aprendizaje se potencie la sinergia entre ambos.

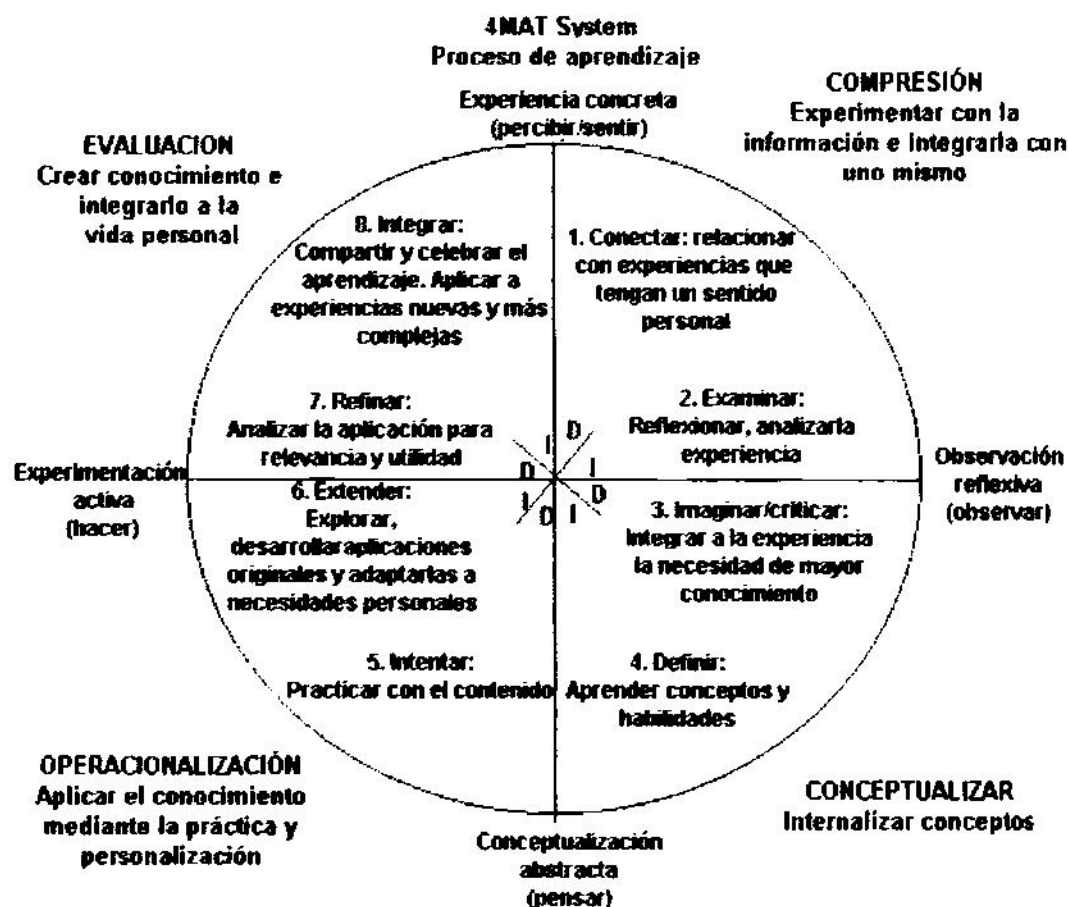


Figura 6: McCarthy
1997

“Utilizando esta secuencia cualquier estilo de aprendizaje tiene la oportunidad de brillar una parte del tiempo. Todos los estudiantes serán capaces de desarrollar sus habilidades naturales cuando estén trabajando con su área fuerte y tendrán también oportunidad de desarrollar otras áreas al trabajar con sus compañeros. Para que un estudiante pueda aprender de manera exitosa, necesita también experiencia en otros estilos de aprendizaje. Todas estas habilidades juntas formarán un ciclo natural del aprendizaje” (McCarthy, 1997)

Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje (CEA)

El Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje (CEA) propuesto por Jesús A. Beltrán, evalúa las dimensiones de la mente humana: voluntad, capacidad y autonomía (querer, poder y decidir), movilizadas en la realización de las diferentes tareas y/o actividades de aprendizaje, estas dimensiones están representadas en las cuatro escalas del Cuestionario: **Metacognición, Sensibilización, Personalización y Elaboración** (Beltrán, 1993). Véase figura 7.

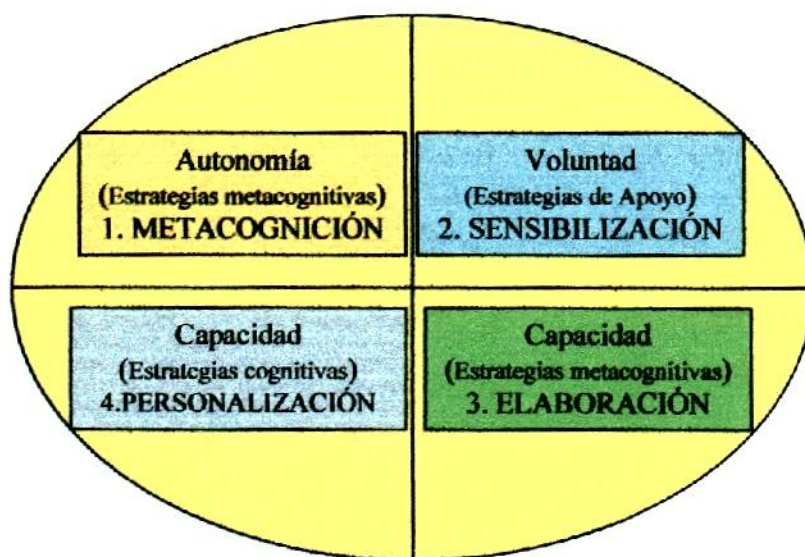


Figura 7, fuente:
Beltrán, J., Pérez, J. y
Ortega, M.: 1 (2006)

La **metacognición** es uno de los procesos más importantes en el aprendizaje, que se refiere a la capacidad que tiene el estudiante para tomar consciencia de la meta a la que quiere llegar y planificar los pasos a seguir para construir un aprendizaje significativo. Esto implica un proceso de autorregulación y autoevaluación constante antes, durante y después de la realización de la tarea y en la aplicación de los conocimientos, con lo que se puede decir que ha construido aprendizaje significativo y no sólo repetido o reproducido información.

La **escala de sensibilización** es también importante porque la motivación, tanto intrínseca como extrínseca, las actitudes y los sentimientos del estudiante, determinan su desempeño y el logro del aprendizaje.

La **escala de elaboración** representa el poder y la capacidad de la persona para transformar la información en conocimiento, en una sociedad en la que el estudiante tiene acceso fácil a mucha información y en la que es pertinente que tenga la competencia para seleccionar, identificar y organizar la información más importante para su aprendizaje significativo.

La **escala de personalización** es la capacidad para comprender e interpretar el conocimiento, aplicarlo y transferirlo a distintas tareas, es decir, construir conocimiento y utilizarlo en el momento adecuado para la solución de problemas, casos o la realización de un proyecto.

Estas cuatro escalas se subdividen en 11 subescalas que refieren a las grandes estrategias de aprendizaje propuestas por Beltrán (2006), en la construcción del aprendizaje significativo:

- ❖ Motivación, actitudes, afectividad-control emocional.
- ❖ Selección, organización elaboración de la información.
- ❖ Pensamiento creativo y crítico, recuperación de la información.
- ❖ Transferencia, planificación y evaluación-regulación.

Este instrumento ha sido retomado por su congruencia con el enfoque de competencias, el estudiante que utiliza estrategias de aprendizaje, activa

procesos cognitivos básicos y superiores que le permiten construir conocimientos, habilidades, actitudes y valores para desempeñarse con éxito en las distintas tareas en su contexto.

Ambos instrumentos pueden ser de gran utilidad para el PAT, cada tutor tendría información complementaria con la cual puede atender o guiar para el aprendizaje, además de las expectativas e intereses de los estudiantes o tutorados que se conocen en el momento de la entrevista, entonces se puede facilitar un acompañamiento integral.

Trabajar juntos en la misma dirección
implica una buena organización...

Anónimo

CAPÍTULO II

MARCO CONTEXTUAL Y CONCEPTUAL DE LA TUTORÍA

2.1 Antecedentes históricos de la tutoría

En la actualidad la tutoría es fundamental y es uno de los criterios de calidad que se exige, para las instituciones de educación superior que están acordes a las políticas internacionales dictadas desde la Declaración Mundial sobre la educación superior del siglo XXI de la UNESCO en 1996, sin embargo, la tutoría con esta idea de guía o ayuda no es un tema nuevo, la idea del tutor deviene desde la antigüedad, en torno de los años 380 a.C., se sabe que el filósofo griego Platón practicaba un procedimiento similar a la tutoría entre sus discípulos; otro suceso importante de huella histórica es Aristóteles, con un rasgo diferente pero con un sentido de preparación para el liderazgo militar, tomo bajo su tutela a Alejandro Magno. Una cita de Platón en sus diálogos menciona:

"El fin esencial es extraer de la mente, por medio del diálogo, ideas que yacen ocultas y lograr que el tutorado advierta que la verdad reside en su capacidad para encontrarla, si la busca usando la razón y no el criterio de autoridad"

En la Biblia es tiempos bíblicos, se menciona a los tutores como las personas que cuidaban o guiaban a los jóvenes a quienes los inducían a la reflexión de la ideas, *" Entre tanto que el niño es heredero, en nada difiere del esclavo, aunque es señor de todo; sino que está bajo tutores y curadores hasta el tiempo señalado por el padre"* Galatas 4:2.

Poco se menciona el importante significado que tuvo la tutoría en la Edad Media, pues frente a la inexistencia de libros en las escuelas, la formación tenía que apoyarse en maestros personales, entonces denominados tutores era una práctica común el guiar a los jóvenes.

En el siglo XVII, Comenio llamado "Padre de la Pedagogía" por su concepción paidocéntrica de la educación, plantea que todos los componentes educativos debían estar al servicio del aprendiz. Su propuesta innovadora se centro en el estudiante activo y en la acción del maestro, quien no sólo debía impartir asignaturas, sino además estudiar a cada estudiante para dar la respuesta adecuada a sus exigencias personales; debía no sólo instruir sino formar, por lo que él se convertía en el mentor o tutor de sus estudiantes más sobresalientes, brindando el apoyo para potenciar su intelecto (Palacios, 1979).

Los modelos tutoriales desarrollados a lo largo de la historia datan del periodo medieval en la Universidad de Oxford (Doherty, 2002); cuando los escolares, hombres jóvenes, eran admitidos en la institución para ser formados como *"hombres de carácter, conocimiento y religión"* implicaba que se les inculcara el comportamiento, las reglas de vida y las ideologías propias de los hombres prominentes en la Inglaterra medieval. (Gaffiot, 1934)

Durante el siglo XIX la idea de un tutor moral comenzó a cambiar y a convertirse en un papel más académico. La función del tutor se refería a enseñar a los estudiantes cómo usar sus mentes, cómo pensar, no qué pensar. Con esta nueva manera de entender a la tutoría el estudiante tiene un encuentro semanal con el profesor asignado (tutor), esta era la experiencia alemana, en esta tradición las funciones universitarias se centraban en el desarrollo académico de los estudiantes, y en el impulso de la ciencia; por esos el papel estrictamente académico del docente no atendía las necesidades del desarrollo del estudiante.

Es decir, se promueve la educación individualizada procurando la profundidad y no tanto la amplitud de conocimientos, se pretendió ayudar al estudiante, mediante orientación de los profesores-tutores, como consecuencia, la práctica docente se distribuyó entre las horas de docencia frente a grupo, participación en seminarios con un número reducido de estudiantes trabajando en profundidad con un tema común y en sesiones de atención personalizada, cara a cara, a las que se denominaron tutoring o supervising en Inglaterra; academic advising, mentoring, monitoring o counseling según su carácter en Estados Unidos.

En cuanto a los estudiantes, sus principales actividades fueron asistir a las sesiones de los cursos, estudiar en la biblioteca, leer, escribir, participar en seminarios y discutir el trabajo con su tutor.

Para el siglo XX, en países como el Reino Unido, Australia y Estados Unidos, España el tutor es un profesor que informa a los estudiantes universitarios y mantiene los estándares de disciplina. La actividad central del sistema tutorial inglés (tutoring) es el trabajo escrito (ensayo), que el tutor propone al estudiante con la finalidad de enseñar a pensar al estudiante y a realizar argumentaciones sobre un tema seleccionado como mecanismo para desarrollar su capacidad crítica y la interacción que se da con otros compañeros en el desarrollo de diferentes actividades académicas.

Los centros de orientación (Counseling Centres e incluso Academic Advising Centres) existentes desde los años treinta, agrupan a especialistas en Pedagogía y Psicopedagogía, en estrecha relación con el profesorado; tienen un lugar definido dentro de la estructura institucional y coordinan las actividades del asesoramiento académico (academic advising o mentoring), con la atención especializada a ciertas necesidades personales y sociales, así como con necesidades académicas especiales que desbordan la preparación, el tiempo y finalidades de atención formativa propias de la docencia universitaria.

Entre las actividades asumidas por los centros de orientación se pueden señalar la impartición de cursos, acerca de cómo estudiar, de orientación y de elaboración, además la operación de programas de higiene mental apoyados por psiquiatras.

En España, de los países de mayor influencia en el ámbito educativo en México; en su actual reforma educativa consideran la tutoría y orientación del estudiante factores indispensables para mejorar la calidad educativa y la plantean como un derecho del estudiante y una obligación de los centros.

El modelo de enseñanza superior a distancia desarrollado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), presenta la figura del profesor-tutor como el orientador del aprendizaje autónomo de los estudiantes. De igual manera la Universidad de Navarra y la Complutense de Madrid, instauraron programas tutoriales, como una actividad educativa que forma parte de la tarea propia de todo profesor y como derecho de todos los estudiantes.

A través de la tutoría se busca que el estudiante, sea asistido y orientado individualmente en el proceso de aprendizaje. En la actualidad, la tutoría se despliega en algunos países europeos en centros de orientación en las universidades constituyen instancias de gran importancia (ANUIES, 2004).

En muchos países alrededor del mundo, ofrecen programas educativos a distancia, utilizando la tutoría de manera estratégica, con diseños instruccionales

que dirigen el plan de estudios, asumiendo esta idea de aprendizaje a lo largo de la vida aparece como una necesidad, ello exige una educación con una filosofía de fondo basada en el trabajo del estudiante y que implica nuevos enfoques de la enseñanza y del aprendizaje.

Esta modalidad tutorial a distancia opta por un sistema de aprendizaje autónomo y tutorizado, en el que el estudiante aprende de manera independiente a construir conocimiento e interpretar de manera significativa el mundo que le rodea. Entonces el profesor, en esta nueva perspectiva, deja de ser un mero transmisor de conocimientos dedicando una gran parte de su actividad docente a guiar y orientar al estudiante en su itinerario formativo, principalmente académico pero también profesional y personal.

La formación del estudiante actual no tiene como único escenario la clase, sino todo el abanico de recursos y espacios como bibliotecas, programas informativos, portales digitales, actividades diversas en el aula y en el entorno.

Buena parte de los estudiantes han pasado por la experiencia de la tutoría asistida por computadora, esta tecnología puede constituir un apoyo fundamental para las actividades de aprendizaje en general y para objetivos relacionados con la tutoría en particular, ya que se diseñan tutoriales para múltiples fines educativos con el propósito de que el estudiante pueda "aprender a aprender", de acuerdo con la evolución de la sociedad.

En general, las tendencias mundiales en educación propugnan transformaciones profundas en los sistemas educativos, mediante la conformación de modelos que replantean el papel del docente y colocan al estudiante, al aprendizaje y su carácter integral como eje central del proceso educativo, para ello utilizan distintas estrategias y una de ellas es la tutoría.

Los retos de las instituciones educativas por mejorar la calidad y la eficiencia han significado una exigencia de las organizaciones internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que en 1998 en su Declaración Mundial sobre la Educación Superior

en el siglo XXI, propone la modificación del proceso de enseñanza y aprendizaje, para ello es ineludible un cambio en la práctica docente donde el estudiante sea el actor principal del proceso y las funciones del docente sean:

"Proporcionar cuando proceda, orientación y consejo, cursos de recuperación, formación para el estudio y otras formas de apoyo a los estudiantes" (UNESCO 1998).

Ante el cambio del nuevo paradigma surgieron más tarde el surgimiento del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), donde se plantea un cambio estructural, un nuevo enfoque en la docencia; El propósito final es llegar a acuerdos sobre temas cruciales como el modo de aprender del estudiante de nivel superior, la práctica docente del profesor de universidad y la homologación y equiparación de títulos universitario el *tyuning* europeo.

La tutoría en este nuevo Espacio Europeo, se define como *"La actividad pedagógica que lleva a la práctica el equipo docente de un mismo grupo con la intención de que el proceso educativo y de enseñanza y aprendizaje se ajuste, al máximo, a las características y necesidades de todos y cada uno de los estudiantes" (Herrera, 2004)*

En América Latina el Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC), establece como eje rector para el mejoramiento de la Educación Superior la calidad de la docencia desde una concepción integradora que incida en el desempeño activo de los estudiantes, asumiéndose como protagonista de su propio aprendizaje y gestor de su proyecto de vida.

Se trata de promover ambientes que propicien aprendizajes significativos y posibiliten, cada vez más, el desarrollo del estudiante autorregulado que necesita la ayuda o guía del tutor. Estos nuevos modelos pedagógicos basados en competencias profesionales, entornos virtuales, aprendizaje basado en problemas y en proyectos inciden en el cambio de paradigma centrado en la docencia al centrado en el estudiante.

En este contexto, si conceptualizamos a la tutoría como un proceso formativo complejo, de carácter socio-cognoscitivo, personalizado, dirigido a convertir a novatos en individuos competentes, capaces de resolver problemas en los ambientes dinámicos y complejos en los cuales se crea y recrea el saber y se realiza la acción profesional, facilitando la incorporación de los alumnos a procesos de innovación y generación de conocimientos avanzados, implica todo un proceso de planeación de las distintas actividades que guíen al estudiante a este ideal.

2.2 La Tutoría en el contexto nacional

La Constitución Política de México, plantea la formación integral del ser humano, en el artículo 3° Constitucional, fracción VII, establece que las universidades e instituciones de educación superior, realizarán sus fines de educar, investigar y difundir cultura, en busca del desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano y fomentar su autonomía.

Este sentido de integralidad sugerido en la legislación mexicana, se hace notar en la práctica de la tutoría practicada en el nivel superior, específicamente en la Universidad Autónoma de México desde los años cuarenta, en el postgrado de la Facultad de Química.

Esta práctica tutorial se generaliza en el posgrado desde 1970, consiste en responsabilizar al estudiante y al tutor el desarrollo de un conjunto de actividades académicas y de la realización de proyectos de investigación de interés común. La tutoría alcanzó rango legal con la aprobación de las Normas Complementarias al Reglamento General de Estudios de Postgrado en 1980, en la Facultad de Química.

En la UNAM, esta modalidad tutorial se presenta en los estudios doctorales. Desde sus inicios la guía del tutor era medular, la dinámica se centraba más en

la calidad del cuerpo de tutores que en la estructura curricular, incentivando la participación de tutor y tutorado en una relación que implicaba horas a la semana o al mes, por lo tanto el estudiante consentía leer obras escogidas importantes, cruciales a su disciplina o a su campo profesional. Algunas facultades de esta noble institución, introdujeron programas de apoyo a estudiantes distinguidos para conducirlos desde su ingreso a la universidad hasta su egreso, tal es el caso de la Facultad de Psicología, con su programa SIETE, Sistema de Investigación, Evaluación y Tutoría Escolar y la Facultad de Medicina.

En 1991, la Facultad de Medicina de la UNAM incorporó la figura del tutor para mostrar a los estudiantes el modelo profesional de lo que es un médico; adicionalmente, estableció los Núcleos de Calidad Educativa (NUCE), que consiste en un programa de alta exigencia académica, destinado a los mejores estudiantes, en contacto con los mejores profesores de la Facultad. Los estudiantes son seleccionados a partir de su promedio de bachillerato, examen de clasificación y entrevista personal.

Esta experiencia en el nivel de posgrado de la UNAM, da las pautas para el apoyo tutorial a nivel de licenciatura, de recién aparición, y surja en algunas instituciones de educación superior tomando en cuenta las recomendaciones que encomienda la UNESCO para fortalecer en los sistemas educativos formales, el desarrollo de capacidades y aptitudes que permitan a cada individuo realizar aprendizajes a lo largo de la vida. Como ya he mencionado este organismo en la "Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI" (1998), en su marco de acción prioritaria, busca el cambio y el desarrollo de la educación, estableciendo la necesidad de modificar el proceso de aprendizaje en la Educación Superior, centrándose en el estudiante para ello se exige una política de ampliación al proceso. Esta declaración es pieza fundamental para los cambios en las universidades del país.

Estas recomendaciones son recuperadas por el Programa Nacional de Educación 2001-2006, la ANUIES, en el apartado relativo a los Programas de las Instituciones de Educación Superior, circunscribe que para atender el

“desarrollo integral de los estudiantes” es necesario que las IES. desarrollen sistemas tutoriales, de manera que los estudiantes cuenten a lo largo de toda su formación profesional, con el apoyo de un tutor con las competencias necesarias para asumir el rol de facilitador del aprendizaje.

Más tarde como consecuencia del Tratado de Libre Comercio (TLC), las autoridades educativas en las administraciones de Carlos Salinas y Ernesto Zedillo se marcan cambios sustanciales, mediante las reformas en la educación obedeciendo a políticas neoliberales. Es entonces cuando la Tutoría se convierte en un elemento sustancial de las exigencias del sistema político nacional a partir de su integración al fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES), lo cual propició que el Gobierno Federal canalizara los apoyos a las IES, a través del Programa de Desarrollo Educativo, con la intención de crear un Sistema Nacional de Formación, Capacitación, Actualización y Superación Profesional de los Docentes, para que garantizaran calidad profesional en el trabajo cotidiano, por lo que se propuso la creación del Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), con el fin de elevar la calidad en la educación superior. Este programa establece que la actividad principal a desarrollar el profesor de educación superior, es participar en actividades de apoyo a la docencia, enfatizando como elemento importante la tutoría y asesoría de estudiantes.

Algunas de universidades en México repuntan en la tutoría, como es el caso de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, ofrece asistencia al estudiante a lo largo de su trayectoria escolar. Es un modelo de tutoría integral con el apoyo de un asesor psicológico, un trabajador social y un maestro orientador, y opera como sustento en aspectos académicos, económicos, sociales y personales.

En la Universidad de Guadalajara se inició en 1992, estableciéndose estatutariamente como una obligación de todo miembro del personal académico el desempeñarse como tutor académico de los estudiantes para procurar su formación integral. Asimismo, se acordó que los planes de estudio que apruebe el Consejo General Universitario deberán contener las condiciones y propuestas para la asignación de tutores académicos.

También en instituciones privadas, como la Universidad Anáhuac, Universidad Iberoamericana y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, se proporciona un servicio de tutoría personal en el nivel de licenciatura, orientado a enfrentar dificultades en el aprendizaje y el rendimiento académico; adaptar e integrar al estudiante a la universidad y al ambiente escolar; evaluar al estudiante y canalizarlo adecuadamente.

La Universidad Veracruzana tiene un trabajo bastante importante de tutorías, así como la de Yucatán, Colima, Guanajuato, todas están realizando programas de seguimiento y evaluación, obedeciendo las políticas nacionales del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2007-2012 en el rubro de igualdad de oportunidades, propone como elemento estratégico la transformación educativa con el objetivo de ampliar la cobertura, favorecer la equidad y mejorar la calidad y pertinencia de la educación superior.

El PND busca que las Instituciones de Educación Superior funcionen con mayor equidad en la formación de ciudadanos, profesionales creativos y científicos comprometidos con su país, cuenten con las competencias profesionales para desenvolverse en ámbitos nacionales e internacionales. Luego entonces, se espera que las Instituciones de Educación Superior, consoliden grupos de investigación capaces de generar conocimientos de vanguardia, útiles para generar desarrollo económico con justicia y equidad. Además, de buscar fortalecer la identidad de México como nación, enriqueciendo y ampliando las culturas que la nutren con las aportaciones de todos los países.

El propósito es que la educación superior se constituya en un impulso para alcanzar mejores niveles de vida, con capacidad para transmitir, generar y aplicar conocimientos y lograr inserción ventajosa en la sociedad.

Asimismo, en el Programa Sectorial de Educación, en el rubro de educación superior, se señala que es prioritario que las IES contribuyan al impulso de programas de tutoría y de acompañamiento académico de los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar para mejorar con oportunidad su aprendizaje y

rendimiento académico, (SEP, 2007-2012: 27). Estas directrices nacionales son las que orientan a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, para plantear políticas que delinean la vida de las IES.

Por tanto, la consolidación de la Educación Superior como un sistema de mayor cobertura, más abierto, diversificado, flexible, articulado y de alta calidad es esencial para el desarrollo de México, por eso, este plan en su estrategia 14.2 propone: flexibilizar los planes de estudio, ampliar los sistemas de apoyo tutoriales y fortalecer los programas de becas dirigidos a los grupos en situación en desventaja.

La ANUIES (2001) establece como reto lograr que los estudiantes culminen sus estudios en los tiempos previstos en los planes y programas de sus carreras. Para lograrlo se propone establecer en las Instituciones de Educación Superior y Media Superior programas de tutoría individual y de grupo, para el apoyo al desempeño académico de sus estudiantes, considerando las diferentes necesidades para incidir en la mejora de los índices de retención (particularmente en el paso del primero al segundo año del programa de estudios) e incrementar el índice de egreso y titulación.

En consecuencia del despliegue de la tutoría, el rol habitualmente desempeñado por los profesores debe transformarse, para que los tutores se constituyan en guías que conduzcan los esfuerzos individuales y grupales de autoaprendizaje por parte de los estudiantes. Docentes que los incorporen a la investigación, a la práctica profesional y al compromiso con los valores académicos, humanistas y sociales que las instituciones de educación superior y media superior promuevan.

Desde este enfoque de apoyo directo a los estudiantes, la tutoría se ha considerado práctica transformadora de docentes, estudiantes e instituciones educativas, por ello, en el PROMEP (2003), es uno de sus objetivos estratégicos "elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional".

Para lograr este cometido entre las distintas acciones planteada en el programa está reconocer con el Perfil Deseable a profesores que cumplen, con eficacia y equilibrio sus funciones de profesor de tiempo completo, como atender la generación y aplicación del conocimiento, ejercer la docencia y participar en actividades de tutorías y gestión académica.

Otros programas de apoyo a la acción tutorial realizada por los docentes de nivel superior, son el Programa Integral de Fortalecimiento al Postgrado (PIFOP) y el Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES) los cuales han determinado como parámetro de evaluación de los planes de estudio, la existencia de un programa de tutoría. Esta propuesta ha sido impulsada por la ANUIES, convirtiéndose en uno de los ejes fundamentales para elevar la calidad educativa en nuestro país (ANUIES, 2000).

A nivel Nacional en el marco de las políticas de acreditación y de calidad de los servicios y programas educativos, como mencioné, un número importante de universidades ha desarrollado programas de tutorías bastante completos. Existen en la actualidad redes de ayuda que se han dado a la tarea de difundir las investigaciones y experiencias en esta actividad central de las IES, mediante la realización de foros, congresos y ediciones de los resultados.

2.3 La Tutoría en el contexto estatal e institucional

Come ya se ha mencionado partir de que la ANUIES, propone a las IES, la creación de su propio Sistema Institucional de Tutoría y los capacita virtualmente en el año 2000, la Universidad Autónoma de Chiapas inicia esfuerzos en este sentido, al principio a través de la Dirección de Desarrollo Académico con un programa que fundamentalmente atendía a estudiantes con problemas de desempeño en el ámbito académico, por reprobación, rezago y deserción, lo que impactaba negativamente los índices de eficiencia terminal. (PIT, 2008).

Ante los retos que significaba brindar una formación integral al estudiante, en el año 2002-2003, se da inicio la capacitación a docentes-tutores con cursos-talleres a distancia, formando a más de 120 profesores-tutores de tiempo

completo, proveyéndole herramientas psicopedagógicas para realizar la función de tutor de los estudiantes universitarios, es decir, guía y apoyo durante su estancia en la universidad.

Sin embargo la gran mayoría de los docentes contaban con los elementos básicos para la acción tutorial, que estaban señalados en una propuesta institucional desde el 2004, pero no se contaba con el seguimiento, era un programa no institucionalizado que muchos tutores realizaban únicamente con los estudiantes que estaban inscritos al Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES). De tal forma que la tutoría no representaba una acción que coadyuvara en sí a la formación integral del estudiante, esto acentuó actitudes de desinterés y simulación al interior de cada Unidad Académica (González, 2009).

Fue hasta en noviembre del 2006 que se inician los trabajos para institucionalizar la tutoría y en colegiado se inicia el diseño de PIT.

Esta situación se convierte en un reto en el Proyecto Académico 2006-2010, el cual establece el modelo educativo centrado en el aprendizaje y el desarrollo de competencias para una formación integral del estudiante (UNACH, 2007). Mismo que en su implementación, busco impulsar la tutoría, ante la responsabilidad inherente de la Universidad de formar ciudadanos, que cuenten con habilidades y capacidades que le permitan enfrentar la realidad social y puedan ser propositivos, desplegando las competencias necesarias para el ejercicio profesional, además de las actitudes y valores, para satisfacer sus compromisos y responsabilidades personales y sociales. (UNACH, 2006).

Es así que a partir de este proyecto educativo y el nuevo modelo centrado en el aprendizaje en la UNACH, se promueve la acción tutorial con el Programa Institucional de Tutoría (PIT), el cual es producto de los trabajos que la comunidad universitaria ha realizado sobre este tema, bajo la dirección en ese momento de la Coordinación General del Modelo Educativo, buscando impulsar la consolidación del PIT, desde la Coordinación del Programa Institucional de

Tutorías, con el objetivo específico de ser la instancia institucional que diera viabilidad al programa iniciado, con un diseño de acuerdo a las necesidades de la UNACH, a través de las siguientes acciones:

- Integración del Programa Institucional de Tutoría (PIT).
- Fortalecimiento de los Comités de Tutoría en cada escuela, facultad y centro.
- Elaboración de la reglamentación general,
- Programa para la profesionalización del docente-tutor.
- Creación de los Centros de Atención Psicopedagógica para brindar ayuda e intervención psicopedagógica a los estudiantes.

Con tales acciones se buscaba responder a los planteamientos del proyecto académico 2006-2010 en sus objetivos de:

- Proporcionar de manera integrada y permanente servicios de apoyo en cada facultad para la atención integral del estudiante, a los comités curriculares y a la formación psicopedagógica de los docentes.
- Proponer y aplicar criterios, sistemas y procedimientos académicos para el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes.

Ante el cumplimiento de estos objetivos, se desarrollaban acciones de tal forma que las tutorías se conviertan en un programa estratégico para la permanencia de los estudiantes; brindando apoyo continuo y preventivo a los estudiantes durante su formación profesional, esto implementado desde las distintas unidades académicas, las cuales respondieron con espacios para la atención y servicios psicopedagógicos como la tutoría a los jóvenes, para ofrecer amplias oportunidades de acceso, permanencia, egreso y titulación, con posibilidades reales de ingresar al mundo laboral de manera exitosa a nivel regional, nacional e internacional.

Para llevar a cabo la tutoría en los espacios mencionados, a partir de este año 2006, cada unidad académica diseña su Programa de Acción Tutorial (PAT), para ofrecer los servicios de acuerdo a las necesidades de los estudiantes,

que son parte y viven en una sociedad llena de incertidumbre y riesgos, enfrentándose a múltiples problemáticas que inciden en su desempeño académico. En el diseño escrito se parte de un diagnóstico del tutorado que le permita al docente-tutor realizar la tutoría adecuada a las necesidades de tutorado, realizado desde la primera entrevista para organizar sus actividades de acompañamiento. El coordinador de PAT, es el encargado de realizar la asignación de tutorados, de entregar el paquete de apoyo psicopedagógico al tutor que contiene el historial académico del estudiante, ficha que describe datos socioeconómicos y un cuestionario dirigido a los hábitos de estudio del estudiante.

Para lograr una homogenización en el diseño integral de estos programas, y buscar el impulso de la tutoría en la UNACH, desde la Coordinación del Programa Institucional de Tutorías, se gestionan sesiones de trabajo coordinadamente con los comités tutoriales de las Facultades, Escuelas y Centros, revisaron el proceso tutorial, los programas y la normatividad para la mejora de la acción tutorial, como resultado se modificaron algunos formatos y se continuó con la formación de tutores mediante cursos y talleres que ayudaran a los coordinadores ante los retos planteados.

Ya contando la UNACH, con una coordinación del programa institucional de tutoría, en Octubre del 2007, tiene lugar el Primer Encuentro Estatal de Tutorías en la UNACH (Alcances y Retos de la Tutoría en la Educación Superior), para evaluar el alcance del PIT de la UNACH. Los resultados permitieron identificar la revisión de las memorias, ponencias que la tutoría estaba siendo realmente un instrumento de cambio, que efectivamente no suple la docencia, sino la complementa y la enriquece pero también permitió identificar las diferencias que tenían los programas en cada unidad académica. En las distintas experiencias presentadas por los ponentes se apreciaron los alcances logrados en algunas facultades de la universidad, sin embargo, las sugerencias incidían en la necesidad de realizar algunos cambios para darle mayor importancia a las tutorías y éstos se convirtieron en retos para la coordinación del PIT en la UNACH. En este espacio de socialización de las experiencias de la tutoría,

permitió que se propusiera la creación de la red de tutorías del Estado de Chiapas, como parte de las políticas del Plan de Desarrollo Institucional 2018, en donde se menciona el establecimiento de canales de comunicación y vínculos formales entre la UNACH y la Educación Media.

Es entonces que a partir de este año, la UNACH implementa el Programa Institucional de Tutorías (PIT), diseñando un nuevo proyecto con tres líneas estratégicas de atención:

- Estudiantes con problemas de rezago y aprobación
- Estudiantes con habilidades sobresalientes
- Estudiantes en movilidad.

Con estas líneas de acción, algunas de las unidades académicas diseñaron un programa de acción adecuado a sus necesidades y conformaron 11 Comités del PAT, se designaron a 11 Coordinadores y se incorporaron a la práctica tutorial institucional a 217 docentes-tutores, sin embargo, la mayoría incurrió en una práctica parcializada, según reportes identificados, se describían algunas acciones pero no planeadas de forma integral para brindar la ayuda al estudiante.

Al crearse esta red, su fin último es contribuir con en el desarrollo de proyectos y actividades de las instituciones de educación superior y media superior del estado, para que de acuerdo a sus propias características, promuevan y fomenten también el intercambio de experiencias, estableciendo mecanismos de comunicación, gestión institucional con sus pares y con organizaciones locales, regionales, nacionales e internacionales que persigan objetivos afines.

La red se constituyó con ocho instituciones: Universidad Tecnológica de la Selva, Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Chiapas, Universidad Intercultural de Chiapas, Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria, Dirección de Educación Media, Subsistema de Educación Estatal, Universidad Politécnica de Chiapas, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas y Universidad Autónoma de Chiapas.

Para Abril del 2009, se llevó a cabo el Segundo Congreso Estatal de Tutorías, presentándose como un espacio para el diálogo, el intercambio de conocimientos y experiencias entre tutores, gestores académicos y estudiantes sobre el estado actual de los Programas de Acción Tutorial, que permitiera encontrar nuevas estrategias para la consolidación del programa de tutorías que se impulsa a través del Modelo Educativo hacia las distintas sedes de la UNACH.

Al interior de la Universidad se fueron atendiendo los retos con acciones concretas realizadas por los comités del PAT, de cada unidad académica tales como:

- Conformación del Programa Institucional de Tutorías
- Talleres de formación para los tutores
- Diplomado para tutores
- Actualización de la base de datos de tutores y tutorados en la Universidad.
- Elaboración de un Reglamento Institucional de Tutorías
- Equipamiento con mobiliario y equipo de los espacios físicos donde se realiza la tutoría, en 20 distintas DES.
-

Para el 2009, hay logros sustanciales del Programa Institucional de Tutorías, se cuenta con 28 Coordinadores (100%) y 25 Comités del PAT (82.2%), con los cuales se trabaja de forma colegiada coordinación general y coordinaciones de las Unidades Académicas realizando las siguientes funciones

Las funciones de los comités son las siguientes:

-
- Elaborar programas semestrales y anuales de las unidades académicas
- Seguimientos y evaluación del PAT
- Realizar 3 reuniones al semestre con tutores y tutorados
- Establecer criterios de asignación de tutores y tutorados
- Gestionar convenios para el desarrollo del PAT
- Atender y resolver problemas que se presenten en la unidad académica

- Emitir recomendaciones
- Vigilar el cumplimiento del reglamento del PIT

Para la consolidar el PIT, se realizan acciones focalizadas como: capacitación permanentemente a los docentes de la UNACH con talleres que les proporcionen las herramientas teórico-metodológicas para desempeñar satisfactoriamente sus actividades como tutor, para que brinde la atención que requieren sus tutorados y coordinar el seguimiento de las acciones desarrolladas en cada DES.

Los talleres se implementan en tres niveles y tienen como propósito contribuir a la formación de los docentes tutores y ayudarlos a identificar a estudiantes sobresalientes y con ciertas dificultades para el aprendizaje. El primer nivel considera cuatro cursos taller, que se facilitan a los docentes, con una duración de veinticinco horas.

- "Herramientas básicas para la acción tutorial"
- "La tutoría en el Modelo Educativo UNACH"
- "Detección oportuna de estudiantes con dificultades de aprendizaje"
- "Detección oportuna de estudiantes con habilidades sobresalientes"

En el segundo nivel, se abordaban temas, con el propósito de, integrado por seis cursos-taller de continuación, dirigido a docentes-tutores que habían cursado el primer nivel de formación

- "La entrevista en el proceso de la acción tutorial"
- "Seguimiento y evaluación de las tutorías"
- "La familia: un espacio de construcción democrática"
- "La acción tutorial: sus componentes teóricos y éticos"
- "Detección oportuna de estudiantes en riesgo psicosocial"

El tercer nivel de los cursos ofrecidos tenía como propósito capacitar a los docentes tutores en la utilización estratégica de las nuevas tecnologías, dar efectividad y ampliar el número de tutorados:

- "Las TIC's y su uso en la en la tutoría"
- "La plataforma Moodle en la tutoría"

Por otra parte, las Unidades Académicas comprometidas con su propio desarrollo incorporaban paulatinamente a mayor número de docentes al trabajo tutorial como se muestra en el cuadro.

Docentes-tutores 2007-2011

AÑOS	2007	2008	2009	2010	2011
TUTORES	458	748	764	895	1,556
TUTORADOS	3,51	10,654	12,207	13,451	15,194

CUADRO 4.4. Docentes-tutores 2007-2011

Estos resultados muestran el avance hacia el cumplimiento de la Visión al 2018, de la Universidad con toda su planta docente capacitada y actualizada en los tres niveles de tutoría: básico, intermedio y avanzado, brindando atención tutorial de manera presencial y a distancia, al total de la población estudiantil universitaria, implementando el Programa Institucional de Tutoría, con el profesionalismo que necesita el tutorado, así como conocer y sistematizar la trayectoria de cada tutorado mediante el seguimiento tutorial de los universitarios.

Otra acción de apoyo institucional a las tutorías es el Sistema Automatizado Universitario de Control Escolar (SAUCE) considerado como una herramienta de gran ayuda, especialmente para los tutores, quienes mediante su clave tienen acceso a los datos de cada uno de sus tutorados, de tal forma que el tutor puede tener acceso al historial académico de cada uno de sus tutorados y aprovechar la información para la programación de sus actividades tutoriales.

Este apoyo se complementa con el portal del PIT, el cual tiene como propósito fundamental brindar a los visitantes toda la información referida al Programa de Tutoría en la Universidad, es decir, proporciona los datos que ayudan a conocer

qué es la Tutoría, qué tareas se desarrollan, la misión, visión, propósitos de la Tutoría, una galería de fotos relacionadas con los eventos llevados a cabo y el directorio que permite conocer al personal encargado del Programa Institucional de Tutoría.



Figura 9 PIT, UNACH 2011

Sabiendo de los beneficios de las nuevas tecnologías articulado al portal, se encuentra el Sistema del Programa Institucional de Tutoría (SiPIT) para apoyar la acción tutorial, facilitar las labores de gestión y comunicación entre la coordinación del PIT y los coordinadores del PAT de cada Unidad Académica; mismos que tiene muchos beneficios como: el mejorar la organización del proceso tutorial con las distintas herramientas que brinda a los docentes y coordinadores, el envío de informes y solicitud de información.

El Sistema cuenta con un amplias herramientas que facilita el proceso tutorial a todos los implicados en el mismo, con un lenguaje sencillo y entendible para que cada participante pueda realizar sus actividades correspondientes de manera efectiva (PIT, 2012).

Con todas estas herramientas se busca que, de acuerdo a las necesidades que el estudiante vaya presentando en su vida personal y universitaria cotidiana, la relación tutorial entre docente tutor y tutorado se fortalezca y flexibilice transitando entre las diversas modalidades de la tutoría; es por ello que también

es de gran ayuda el Manual de Modalidades de la Tutoría como un instrumento más que coadyuva al desempeño del docente tutor.

2.4 Conceptualización de la tutoría

Etimológicamente la palabra tutoría deriva del latín **tutor** que significa defensor, protector, guardián; en tanto tutor proviene del verbo **tueor** que quiere decir tener la vista en, contemplar, mirar, ver, tener los ojos puestos en, velar por, proteger, defender, sostener, mantener, conservar o salvaguarda.

De acuerdo con Alcántara,(1990) la tutoría es un método o un conjunto sistematizado de acciones educativas centradas en el estudiante, basado en un acuerdo tácito o explícito entre los dos actores (tutor y estudiante) dentro de un marco institucional debidamente estructurado.

Para la ANUIES (2002) la tutoría es una actividad que busca el desarrollo integral del estudiante, facilita la ayuda que le conduzca a la realización óptima de su proceso formativo y a encontrar el sentido de ser el protagonista de su propio aprendizaje, lo cual debe incidir en su autorrealización.

Mientras que para (Pere, 2008) la tutoría *"Es la capacidad que tiene todo profesor de ponerse al lado del estudiante, de sufrir con él, los procesos de alumbramiento conceptual, de ayudarlo a resolver sus problemas personales, de aprendizaje, de autonomía, dependencia, de relación"*, como puede observarse este autor recupera algunos elementos de Sócrates quien ayudaba a sus estudiantes a dar a luz nuevas ideas, la mayéutica era su método porque precisamente se centraba en que el estudiante aprendiera reflexionando.

Hoy en día, los paradigmas educativos han avanzado, cambiando, migrando precisamente a centrarse en el estudiante, con la intención de brindarle las herramientas necesarias para su formación integral y sea capaz de enfrentarse a la compleja realidad del mundo social se hace cada vez más necesario la guía

de un tutor, que pueda acompañar al estudiante en su trayectoria académica como un apoyo en las distintas áreas de su vida.

Los distintos teóricos coinciden al mencionar a la tutoría como una acción de acompañamiento durante el periodo de formación de los estudiantes, como actividad pedagógica que guía, acompaña al tutorado durante su formación escolar y personal, que facilita guías, apoyos de tal forma que de manera individual o grupal, sea una actividad que complemente la formación, desde lo académico hasta lo personal (ANUIES,2002).

Como un programa remedial se espera que esta actividad estimule el desarrollo de las capacidades del estudiante y enriquezca su práctica educativa, permitiéndole identificar y aprovechar sus potencialidades, desarrollando su capacidad crítica, mejorando su desempeño escolar. En tanto para el docente tutor es una actividad **inherente** a la docencia que implica acciones centradas en el estudiante, cuya importancia radica en orientar a los estudiantes a partir del conocimiento de sus problemas, inquietudes y aspiraciones profesionales, en sus distintas modalidades o tipos de intervención.

El siguiente cuadro muestra distintas aportaciones de los teóricos acerca de la tutoría.

**DEFINICIONES GENERALES DE TUTORIA UNIVERSITARIA
(ÁLVAREZ Y GONZÁLEZ, 2008)**

Arañón (2000)	Tutoría es aquella acción formativa y orientadora que el profesor ejerce con sus alumnos, a la vez y en paralelo con sus tareas instructivas.
Almajano (2002)	La tutoría persigue que el profesor-tutor escuche a sus alumnos y a partir de lo que oye pueda ayudarles a ejercer su libertad sugiriéndoles caminos y valorando para cada uno de ellos las ventajas y las dificultades.
Coriat y Sanz (2005)	Mediante la tutoría el profesor-tutor facilita al estudiante una ayuda, basada en una relación personalizada, para conseguir

	sus objetivos académicos, profesionales y personales a través del uso de la totalidad de recursos institucionales y comunitarios.
Gallego (1997)	La tutoría o acción tutorial es aquel proceso orientador en el cual el profesor-tutor y el alumno se encuentran en un espacio común para que, de acuerdo con un marco teórico referencial y una planificación previa, el primero ayude al segundo en los espacios académicos y profesionales y juntos puedan establecer un proyecto de trabajo conducente a la posibilidad de que el alumno pueda diseñar y desarrollar su proyecto profesional. El tutor tiene a cargo el desarrollo cognitivo, personal y profesional de un número determinado de estudiantes, los cuales lo han de tomar como referente.
García Nieto y Coll (2005)	La tutoría es una actividad formativa realizada por el profesor-tutor encaminada al desarrollo integral (intelectual, profesional y humano) de los estudiantes universitarios. Se pretende que los estudiantes vayan adquiriendo no solo saberes sino además competencias que les permitan auto-dirigir su proceso de aprendizaje a lo largo de la carrera y durante su ejercicio profesional.
Lázaro (2002)	El tutor es un profesor que atiende personalmente a los alumnos, en sus problemas científicos y académicos (de inserción en la comunidad universitaria, por ejemplo); atendiendo a sus problemas de desarrollo personal y profesional (...) el tutor es un garante que acompaña científicamente al estudiante, orientándole y asesorándole.
López y Oliveros (1999)	La función tutorial abarca diversos aspectos entre los que se encuentran la aproximación al saber, la motivación y guía de los aprendizajes para asegurar el dominio del currículo y las

	competencias del futuro profesional, el trazado de itinerarios formativos coherentes, el despertar la curiosidad por la ciencia, el interés por la actividad investigadora.
Rodríguez Espinar (2004)	La tutoría universitaria se entiende como una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes, desarrollada por los profesores/as como una actividad docente más, si bien con el apoyo, coordinación y recursos técnicos facilitados por el profesorado especializado o personal técnico.
Sancho (2002)	El conjunto de todas las actividades, actitudes, procesos, intercambios personales y profesionales que caracterizan la relación entre el docente y los estudiantes.
Zabalza (2003)	Los profesores son formadores y ejercen esa tutoría (una especie de acompañamiento y guía del proceso de formación) del alumnado. La tutoría adquiere así un contenido similar al de "función orientadora" o "función formativa" de la actuación de los profesores.
Villar y Alegre (2004)	El profesor como tutor será un acompañante en el proceso de enseñanza-aprendizaje y un facilitador del logro de capacidades, será quien estimule y propongan aprendizajes autónomos, mientras que asesorará en la selección de materiales y fuentes, organizará situaciones de aprendizaje, etc.

Cuadro 5

2.4.1 Modalidades de Tutorías

Para la implementación de la tutoría se han desarrollado distintas estrategias que cada institución y las necesidades propias del contexto han ajustado para desarrollar de forma óptima e integral cada una de las acciones planificadas.

Según los planteamientos de Moreno (2003), es una modalidad de enseñanza que, por sus características de flexibilidad y creatividad, puede adaptarse a las necesidades, ritmos y tiempos del estudiante, así como a los objetivos y políticas de la institución educativa en que se desarrollan, de ahí que existan distintos tipos de tutoría.

De acuerdo con los objetivos de atención y la eventualidad en la que se realiza, se puede distinguir a las *tutorías emergentes* y a las *tutorías permanentes*. De las tutorías emergentes se derivan las *tutorías disciplinarias* las cuales se establecen al inicio de cada semestre a partir del rendimiento escolar obtenido por los estudiantes, por asignatura y de acuerdo con las necesidades de formación disciplinaria que presenten, de ahí su carácter emergente. Se considera una actividad de corte remedial por estar dirigida a los estudiantes en situación de riesgo.

También las *tutorías de apoyo pedagógico* se consideran emergentes, en éstas se ubican los cursos diseñados a partir de un diagnóstico, dirigidos a responder a problemas de formación general que los educandos, al margen de la formación disciplinar. Son elaborados para ofrecer al estudiante herramientas de trabajo intelectual que faciliten su aprendizaje, entre éstos figuran los cursos de investigación documental, los talleres de estrategias de aprendizaje, el reconocimiento de su estilo de aprendizaje, de comprensión lectora, entre otros.

Las *tutorías permanentes* son aquellas experiencias educativas que figuran en el plan de estudios bajo la modalidad tutorial, en la que se justifica la asistencia personalizada, tal es el caso de la experiencia recepcional, los proyectos de investigación, el servicio social, algunos talleres y prácticas profesionales, o el PAT de cada escuela, centro o facultad.

De acuerdo con el número de estudiantes atendidos, se puede distinguir la tutoría individual y la tutoría grupal. De acuerdo a la forma se distingue la modalidad presencial y a distancia.

En la UNACH, específicamente en el PIT, respondiendo a las distintas necesidades de los estudiantes y al modelo diversificado y flexible para la acción tutorial se puede elegir cualquiera de las siguientes (Figura 10)

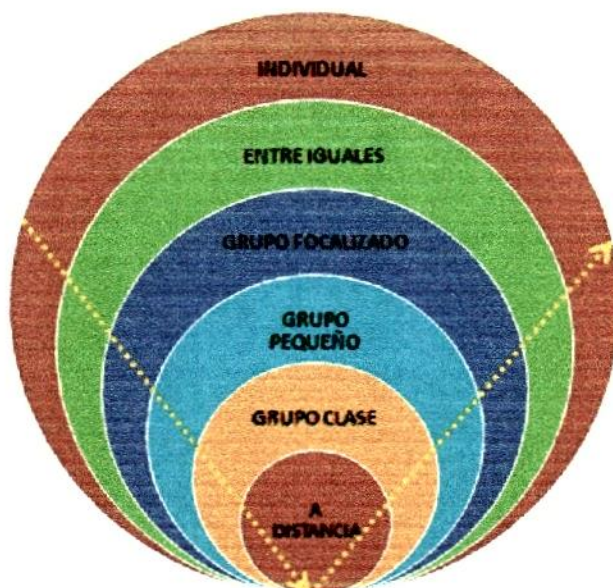


Figura 10: PIT. UNACH 2011, Modalidades

La tutoría individual se caracteriza por la atención personalizada a un estudiante por parte del tutor, bien presencial o a distancia, en la que se fomenta una relación interpersonal entre ambos. El apoyo que se le ofrece al estudiante es variado y depende de la problemática o necesidades particulares del estudiante.

Este tipo de tutoría es importante en el inicio de la formación del estudiante al ingresar a la universidad, debido a que tienen entre sus finalidades, orientar al estudiante en la resolución de dudas que surgen al enfrentarse al estudio activamente, animarlo para que no desista de sus propósitos académicos por conflictos que pudiese tener con alguno de sus maestros o compañeros. Esta relación propicia mayor acercamiento entre tutorado y tutor, que ineludiblemente implica una relación de confianza; además si el tutor tiene como base el diagnóstico psicopedagógico del tutorado, es más específica la atención que se

le brinda al tutorado, reforzando sus fortalezas y atendiendo su debilidades, plasmado en el plan de acción que se establezca para la tutoría.

La tutoría grupo pequeño, también se puede realizar presencial y a distancia, exige de los tutores determinados conocimientos y habilidades sobre la dinámica y dirección de grupos, así como el manejo de recursos didácticos y medios de comunicación. Además promueve el desarrollo de competencia socioemocionales en los estudiantes al realizar un trabajo colaborativo, aceptación a la diversidad, es decir puede ayudar a tratar problemáticas que afectan al grupo o una parte del mismo, por ejemplo, para resolver conflictos entre el grupo y el profesor, o bien, analizar con el grupo parte de las causas de los altos índices de reprobación en alguna materia.

Una de las ventajas de este tipo de tutoría es ser estratégica para atender a mayor número de tutorados, propiciando espacios de aprendizaje también permite optimizar recursos, un mismo profesor puede atender hasta treinta estudiantes en un tiempo relativamente corto (dos o tres horas por sesión). En las sesiones, el tutor genera situaciones en las que se comparten experiencias y se provoca la interacción en el grupo, de tal manera que se establece el apoyo motivacional de unos y otros, y se aprovechan las posibilidades y capacidades del grupo, para resolver problemas juntos.

Estas modalidades de tutoría en la actualidad son pertinentes, en virtud de muchos factores como la flexibilidad de los currículos, la innovación en las modalidades de formación, el número de tutorados y el tiempo mismo tanto del tutor como de los tutorados. Actualmente es la tutoría necesaria ante las complejidades, cambios y dificultades a los que se enfrentan los estudiantes, ya sea individual o grupalmente, de manera presencial o a distancia.

Tutoría Grupo Clase, se recurre a esta modalidad para tratar asuntos generales de la competencia del grupo, por lo regular hay ejercicio vivenciales o de autoreflexión pero orientada a detectar los casos problemas que requieran de atención individualizada debido a que afectan la productividad e integración del grupo; se desarrolla en presencia de todos sus integrantes.

Tutoría de Grupo Focalizado, en este tipo de tutoría se trabajan temas específicos que afectan a un grupo de 3 a 7 tutorados, en el cual se podrán atender problemáticas específicas como aprendizaje, género, salud, sexualidad, etc. si el tutor no tiene los conocimientos para atender estos problemas solicitará al coordinador del PAT, la atención del especialista.

Tutoría a distancia, es un recurso efectivo para lograr el acercamiento a mayor número de estudiantes al mismo tiempo; es un espacio permanente para solicitar atención individualizada o de grupo, son utilizadas para tratar temas generales, se realizan a través del correo electrónico o bien a través de la plataforma moodle o por medio de software, diseñado para proporcionar este servicio, ideal para brindar tutoría principalmente cuando el tutorado no pueda asistir a sus sesiones presenciales, se encuentre en el programa de intercambio o que el tutor se encuentre físicamente en otro lugar.

Cada una de las distintas modalidades confluyen en la intencionalidad que plantee cada Plan de Acción Tutorial, de forma general diseñará las acciones para:

- ♦ Fortalecer la atención del estudiante durante todo el proceso de formación profesional.
- ♦ Planear las actividades en función de las necesidades identificadas en los estudiantes.
- ♦ Implementar acciones de intervención que contribuyan a la formación integral del estudiante
- ♦ Contribuir en la mejora de los hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje.

Para implementar esta modalidad se hace necesario nuevos recursos que posibiliten



Fuente: Coordinación General de Formación e Investigación Educativa UNACH, 2012

Los recursos que se utilizan son los siguientes:

- ♦ Medios tecnológicos: computadora, internet, web cam.
- ♦ Recursos tecnológicos: correo electrónico, mensajería, plataforma LMS (Learning Management System), portal web, software diseñado para tutoría y blogks (blogk.unach.mx).
- ♦ Documentos de apoyo digitalizados, como: Legislación Universitaria, Reglamento del Programa Institucional de Tutoría

2.4.2 Funciones del tutor

Se ha mencionado que la función principal del tutor está intencionada a orientar, asesorar y acompañar al estudiante durante su proceso de enseñanza y aprendizaje, desde la perspectiva hacia su formación integral, significando esto en estimular en él la capacidad de hacerse responsable de su aprendizaje y de su formación (Brunet, J., 1988) para tal encomienda sus funciones son las siguientes:

- ♦ Participar permanentemente en el subprograma de formación y actualización del docente tutor.

- ♦ Elaborar el plan de trabajo tutorial por semestre y cumplir con las actividades acordadas con sus tutorados en dicho plan.
- ♦ Conocer la situación individual de cada tutorado e identificar fortalezas y debilidades
- ♦ Canalizar a los estudiantes a una atención especializada si así se considera necesario con base en un diagnóstico previo.
- ♦ Comunicar a sus tutorados sobre los apoyos estudiantiles que ofrece la institución (cursos, becas, orientación, actividades culturales y deportivas.
- ♦ Constituirse en mediador entre las instancias administrativas, los cuerpos académicos, los docentes tutores para promover un clima institucional de colaboración y respeto que redunde a favor del fortalecimiento de la vida académica de su tutorado.

2.4. 3 Perfil del tutor

El perfil del docente al desempeñarse como tutor según la ANUIES es el profesor tutor de amplio conocimiento de la filosofía educativa subyacente al ciclo, el modelo educativo y curricular del área disciplinar en la que se efectúe la práctica tutorial. Asimismo, conviene que sea un profesor o investigador dotado de amplia experiencia académica, que le permitan desarrollar eficiente y eficazmente la docencia o la investigación y además se vinculen con el área en la que se encuentran inscritos sus tutorados.

También es importante puntualizar en esta relación, las dos partes involucradas, tutor y tutorado, debe existir ese binomio funcional, en el cual ambos retoman el sentido o significado de la tutoría, asumiendo que ésta lleva implícita un compromiso en el que el tutor está atento al desarrollo del estudiante; mientras que el tutorado asume su rol de estudiante y moviliza cada uno de sus

conocimientos, habilidades y actitudes desplegándolas en las diferentes tareas o retos que cumplir y cuando encuentra dificultades es cuando puede acercarse a su tutor quien articula el andamiaje, orienta, asesora y acompaña al estudiante durante su trayectoria formativa, desde la perspectiva de guiarlo hacia su formación integral, lo que significa estimular en él la capacidad de hacerse responsable de su aprendizaje y de su formación, es decir, autorregulado.

En consecuencia para que el tutor pueda guiar al estudiante durante la ruta crítica a seguir, es necesario tener amplio conocimiento de las áreas de la vida del estudiante, para lo cual el diagnóstico psicopedagógico del tutorado es de mucha ayuda, porque implica el punto de partida para diseñar un plan que sea efectivo y de acuerdo a las necesidades del tutorado.

Para el mejor desempeño del tutor el PIT, basado en los requerimientos de las políticas nacionales de ANUIES, así como en la necesidades de nuestro contexto menciona las competencias que un docente tutor debe tener para desplegarlas o movilizarlas en la acciones en el PAT, tomando en cuenta que la práctica de la tutoría puede ejercerse en diferentes momentos y para diferentes propósitos, debe incluir un conjunto de habilidades denominadas genéricas, que deberá cubrir todo profesor en su función de tutor, es por ello muy importante la formación que haya tenido para ser tutor. Los cursos tienen el propósito de hacer eficaz la acción tutorial de cada profesor.

El perfil del profesor tutor, implica mantener una actitud ética y empática hacia los estudiantes mediante esfuerzos permanentes de comunicación, que le permitan desarrollar las actitudes adecuadas para inspirar confianza y lograr la aceptación de los tutorados, manteniendo siempre un diálogo en sentido positivo y de tolerancia hacia sus reacciones.

Lo anterior se apoya en la actuación siempre responsable del tutor, quien deberá atender sus compromisos con toda puntualidad y en un marco de respeto y confidencialidad, deberá contar con habilidades y actitudes, que conservará

durante todo el proceso tutorial, como la de ser creativo para aumentar el interés del tutorado, crítico, observador y conciliador.

Por lo tanto el tutor, deberá estar capacitado para escuchar a los estudiantes y establecer un binomio funcional para tratar de conocer la información que le sea útil para las acciones de tutoría que emprenda. Ello implica que el tutor mantenga un equilibrio entre la relación afectiva y cognoscitiva que le permita delimitar adecuadamente el proceso.

Según la ANUIES (2002), preferentemente el tutor deberá cumplir con la condición de ser profesor de carrera o gozar del estatuto de definitividad en su institución, hecho que garantiza mayor capacidad de involucramiento con la institución y su dinámica, pero esto no implica que los maestros de medio tiempo o de asignatura no participen también en la tutoría.

El tutor, también debe tener probado manejo de la pedagogía, de la pregunta para ayudar al estudiante a identificar sus intereses formativos. Es indispensable que conozca los vínculos entre las diferentes áreas del ejercicio profesional y las diversas asignaturas que ofrecen los planes de estudio, así como conocimiento acerca de la profesión para ofrecer orientación a sus tutorados; sobre sus ventajas, desventajas, potencialidades y limitaciones

También debe ser capaz de identificar desórdenes de conducta asociados al desempeño individual, derivados de problemas de carácter personal, psicológico, físico, socioeconómico, etcétera, para canalizar al estudiante, al lugar adecuado para su atención.

El PIT (2010), enumera las siguientes competencias del docente tutor:

- Identifica y orienta las necesidades de integración del tutorado al ambiente escolar.

- Difunde y sensibiliza para una cultura de la tutoría con base en el PIT, el PAT y el reglamento de tutoría.
- Aplica herramientas metodológicas para la acción tutorial que le permitan la identificación, el análisis y la interpretación de necesidades del tutorado con una actitud responsable y ética.
- Construye un plan de actividades de la acción tutorial a partir de las necesidades e intereses del tutorado.
- Identifica, atiende y canaliza las necesidades del tutorado.

Competencias



Fuente: Coordinación General de Formación e Investigación Educativa UNACH 2011.

"La inteligencia consiste no solo en el conocimiento,
sino también en la destreza de aplicar los
conocimientos en la práctica."

CAPÍTULO 3

EVALUACIÓN DEL PAT DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES CAMPUS VI

3.1 Marco metodológico de la evaluación.

3.1.1 Problematicación:

Al realizar durante seis meses, el practicum de la Maestría en Psicopedagogía en la recién formada Coordinación del Programa Institucional de Tutoría y contar con la experiencia de la revisión documental de las bases de datos así como de todos los reportes de cada unidad académica, aun cuando se tenía claridad del tema de la tutoría, fue posible identificar los elementos de un programa de acción tutorial y distinguir que existía un problema en el diseño de los PAT, cada unidad académica en sus reportes mencionaban actividades distintas, los formatos que se revisaron eran diferentes y denotaban escasa organización o información del plan de acción tutorial, algunas unidades no contaban con un plan debidamente estructurado, reportes o bases de datos de los estudiantes, en algunos casos existía el plan incompleto.

El análisis de los reportes que llegaban a la coordinación, dio como resultado la delimitación del objeto de estudio: evaluación a un PAT, después de participar en distintas acciones institucionales del PIT de la UNACH, se selecciono la facultad de humanidades para realizar esta evaluación debido a que en los informes y reportes se identificaba como una de las Unidades Académicas, que contaba con uno de los programas de acción tutorial bastante estructurado por lo que esta investigación cuali-cuantitativa se inicia en esta facultad.

3.1.2. Justificación

Esta investigación es un estudio exploratorio-descriptivo, que durante el proceso de la investigación buscará a través de la aplicación de la metodología propuesta por el Manual de Tutoría Universitaria de Álvarez, M (2004), evaluar el PAT, de la facultad de humanidades. El proceso de evaluación está organizado en tres momentos:

El primer momento exploratorio esta, organizado a partir las dimensiones, referida al origen, diseño, gestión y resultados del Programa de Acción Tutorial.

El segundo momento, descriptivo es la recogida de información que incluye elaboración o adaptación de instrumentos, recopilación de evidencias, informes institucionales, datos académicos y fichas de seguimiento de los tutorados.

Finalmente el informe, que deberá contener las conclusiones y propuesta de mejora de cambios derivados de la evaluación.

3.2.1 Primer momento exploratorio

- a. Primera dimensión: Origen o situación inicial de un plan de acción tutorial; La evaluación parte de una serie de cuestiones que son aspectos que integran la globalidad del plan de acción tutorial, esta dimensión tiene el propósito de analizar el contexto que permitirá aportar las evidencias suficientes para valorar la pertinencia y congruencia del plan, contempla el origen o situación inicial de un plan de acción tutorial, constituyéndose en el punto de partida.
- b. Segunda dimensión: Concreción y diseño del Plan de Acción Tutorial; Esta dimensión tiene como propósito, comparar que tanta congruencia existe entre los propósitos planteados, las necesidades y las acciones a realizar en el PAT.
- c. Tercera dimensión: Elaboración del informe final; Este corresponde al producto del proceso de evaluación seguido, la descripción de las fortalezas, debilidades del programa y finalmente contempla las propuestas de mejora

3.1.3 Objetivo General de la investigación:

Evaluar el Plan de Acción tutorial de la facultad de humanidades con la finalidad de finalizando con una propuesta de mejora.

Los objetivos son propios de los estudios descriptivos y es más específico de la tarea a realizar el investigador (Buendía, 1998).

3.1.4 Objetivos específicos:

- 1.- Identificar en los elementos del Pla de Acción Tutorial, las fortalezas y debilidades.
- 2.- Elaborar propuesta de mejora.

3.1.5 Población y muestra

El universo de población fueron los estudiantes de los primeros semestres de la facultad de humanidades, que son atendidos por el PAT, un total de 180

estudiantes, al aplicar la fórmula
$$n = \frac{0.25N}{\left(\frac{\alpha}{z}\right)^2 (N-1) + 0.25}$$
 para conocer el tamaño de la muestra se obtuvo un total de 123 estudiantes, de las licenciaturas de pedagogía, comunicación, bibliotecología.

3.1.6 Procedimiento

El procedimiento para seleccionar a los estudiantes fue un muestreo aleatorio simple, para lo cual se requirió el uso de software de aplicación Excel.

3.2 Instrumentos de evaluación

Los dos instrumentos aplicados a los tutorados al PAT de la facultad de Humanidades fueron:

- El Cuestionario de Estrategias de (CEA), evalúa el nivel de utilización de las estrategias de aprendizaje por los estudiantes, este abarca los clásicos poderes o dimensiones de la mente humana: voluntad, capacidad

y autonomía necesarios para enfrentarse a resolver tareas a lo largo de la vida, este instrumento consta de 70 ítems, no se limita el tiempo en la aplicación, midiendo cuatro escalas:

1. Metacognición
2. Sensibilización
3. Elaboración
4. Personalización

- El Cuestionario de Estilos de aprendizaje consta de 30 ítems, evalúa los estilos de aprendizaje de los estudiantes de acuerdo al funcionamiento cerebral:

- Cuadrante 1, tipo I Imaginativos
- Cuadrante 2, tipo II Analíticos
- Cuadrante 3, tipo III Sentido Común
- Cuadrante 4, tipo IV Dinámicos

Ambos instrumentos pueden ser aplicados a estudiantes recién ingresados a la universidad, son bastante fáciles en su interpretación, completos porque evalúan tanto lo cognitivo como lo emocional y pueden ser aplicados por la coordinación del PAT de la facultad, en el curso de inducción que reciben los estudiantes de recién ingreso o en su caso ahora desde el SIPIT, este sistema al cual tienen accesos tanto tutores como tutorados.

3.3 INFORME DE EVALUACIÓN.

3.3.1 Primera Dimensión: Origen, Diseño y Gestión.

Para explorar acerca de esta dimensión, además de la revisión documental de los archivos, realicé entrevistas semiestructuradas a los docentes y coordinadores del PAT que en diferentes momentos fueron los responsables de este programa en la Facultad, y continúan laborando como docentes.

Respecto a los orígenes de la Unidad Académica identifique que en 1976, bajo el auspicio del Departamento de Lenguas en Tuxtla Gutiérrez, nacen las

licenciaturas que hoy integran la Facultad de Humanidades. Para 1980 lleva a cabo la primera restructuración en los programas educativos y planes de estudio, en estas épocas no encontré indicios de tutorías formales para atender las necesidades de los estudiantes (UNACH, 1991), sólo referentes de los docentes que en ese tiempo fueron alumnos o trabajaban en la Escuela de Humanidades, mencionan acciones de asesoría de los docentes a los estudiantes, con clara tendencia disciplinaria.

En el ciclo escolar 2002-2003 inicia el PIT en la UNACH, con la formación de los docentes tutores, según memorias históricas, informes de directores y entrevistas a algunos profesores tutores. El programa de tutorías en un primer momento contempla impartición del curso taller "Capacitación de tutores" que ANUIES, ILSE y la UNAM organizaron en modalidad a distancia, con una duración de un año, iniciando en septiembre del 2003 y culminó en octubre del 2004, con 33 tutores que terminan el curso completo.

A partir de entonces la Facultad de Humanidades desarrollan las acciones formales de tutoría pero sin existir el diseño de un Plan de Acción Tutorial, el Director Mtro. Rafael Burgos designa al primer coordinador, Mtro. Arturo Sánchez López con apoyo de profesores capacitados, que desde ese entonces eran más del 50% del personal docente de tiempo completo.

Un año después se integró un programa propio de la facultad PAT, puesto en marcha en marzo de 2005 bajo la responsabilidad de la Mtra. Minerva López García para darle continuidad a las acciones iniciadas, al entrevistarla comentaba que, se elaboraron las bases para estructurar un programa, así como el borrador de un reglamento, en los archivos no encontré evidencias de la existencia del programa estructurado, sin embargo en la investigación documental existen oficios de asignación de tutorados a los tutores, la bases de datos de los tutorados de ese año.

Al siguiente año, 2006, la directora de la Facultad de Humanidades, Mtra. Elsa Velasco Espinosa, nombra coordinadora del PAT de Humanidades a la Mtra. Bertha Palacios López, por su experiencia en la coordinación de tutorías en la Universidad. La nueva coordinadora a partir de un diagnóstico del PAT, elabora de manera colegiada con los docentes-tutores un nuevo programa que incorpora

las tendencias psicopedagógicas de la época. Para entonces ya había 60 tutores PTC capacitados y se integran a este proyecto de formación y profesionalización de la acción tutorial a todo el personal docente de la Facultad, con el propósito de atender las debilidades identificadas y fortalecer el PAT, buscando la mejora en la formación de nuestros estudiantes.

El nuevo programa se destaca por las múltiples acciones propuestas para incidir en la formación integral del estudiante, diseña los objetivos generales y específicos, las metas, las actividades, el tipo de evaluación y los responsables de cada programa, recuperando las necesidades de los estudiantes para el diseño e implementación del programa.

3.3.2 Segunda Dimensión: Recogida de información.

Según los archivos de la coordinación, para el segundo semestre del 2006 la facultad de humanidades, ya contaba con el diseño de un proyecto, que articula una prospectiva para alcanzar un programa de acción tutorial que pudiera ser amplio para integrar la diversidad de la población estudiantil y en congruencia con la misión y visión de la facultad,(anexo 1). Así la misión del PAT se planteó de la siguiente manera:

MISIÓN

Somos un grupo multidisciplinario de profesores que proporciona formación integral a los estudiantes de la Facultad de Humanidades, acompañándolo durante su trayectoria académica, proporcionándole, herramientas pedagógicas, disciplinares y orientación que le permitan un desempeño académico con calidad y concluir en tiempo y forma sus estudios de licenciatura.

De igual manera, en forma colegiada con los tutores se definieron la visión y objetivos del PAT, que se presentan enseguida:

VISIÓN

Para el 2018 ser un grupo multidisciplinario capacitado, integrado y reconocido por los otros elementos institucionales, que capte y atienda las mínimas

necesidades de los estudiantes y sirvan con calidad en el proceso de aprendizaje del universitario.

OBJETIVO

Impulsar la formación integral y elevar la calidad de la educación que imparte la Facultad de Humanidades mediante estrategias que permitan retomar la flexibilización del currículum, para que éste responda a las necesidades del contexto.

El PAT contempló cinco estrategias cada una con objetivos y metas:

Estrategia I. Implantación el programa de tutorías en la facultad de humanidades

Objetivo General: operar el programa de tutorías en la Facultad de Humanidades bajo los lineamientos institucionales.

Metas

- ❖ Integrar como tutores a los docentes de tiempo completo de la facultad
- ❖ Ofrecer tutorías a los estudiantes de nuevo ingreso de las licenciaturas con Curriculum flexible.

Estrategia II. Operar el programa de tutorías bajo la modalidad académica

Objetivo General: proporcionar la tutoría académica a los estudiantes de nuevo ingreso de las licenciaturas de Comunicación y Lengua y Literatura Hispanoamericanas.

Metas

- ❖ Integrar como tutores a los docentes de tiempo completo de las licenciaturas de Comunicación, Lengua y Literatura Hispanoamericanas.
- ❖ Ofrecer tutoría a los estudiantes con problemas de rezago y reprobación.

Estrategia III. Operar el programa de tutorías bajo la modalidad pedagógica y disciplinaria

Objetivo General: proporcionar tutoría pedagógica y disciplinaria a los estudiantes con necesidades específicas.

Metas

- ❖ Ofrecer tutoría a los estudiantes de la Facultad que lo requieran y que presenten problemas específicos.

Estrategia IV. Apoyar y canalizar a los tutorados con necesidades de atención psicológica

Objetivo General: proporcionar apoyo a los estudiantes con problemáticas especiales de atención psicológica.

Metas

- ❖ Atender y dar seguimiento a los estudiantes canalizados

Estrategia V. Impulsar a los estudiantes con habilidades sobresalientes

Objetivo General: proporcionar acompañamiento, orientación e impulso a los estudiantes con habilidades sobresalientes para evitar el anonimato de estos.

Metas

- ❖ Atender y dar seguimiento a los estudiantes identificados

Para elaborar este programa, se llevaron a cabo foros sobre tutorías donde participaban tutores y tutorados, explicitando las debilidades, fortalezas y áreas de oportunidad para consolidar el programa. El "Primer Foro sobre Tutorías", dirigido a docentes- tutores y a responsables centrales de la acción tutorial, tuvo realizado el 21 de agosto de 2007 en el auditorio de la Facultad de Humanidades.

Los directivos de la UNACH relacionados con el PIT y maestros- tutores asistentes al "Primer Foro sobre Tutorías" de la Facultad de Humanidades fueron: Dra. Lilia González Velázquez, Directora de Desarrollo Académico, Mtro. Jorge Ley García, representante de la Secretaría Académica de la UNACH; seis profesores-tutores de la facultad de humanidades del turno vespertino: Iván Alexis Pinto Díaz, Fernando Rey Arévalo Zavala, Emy Josefa Roblero Villatoro, Juan Carlos Cabrera Fuentes, José Luis Madrigal Frías y Rafael Burgos, los dos últimos también fungieron como moderadores así como la coordinadora de tutorías de la Facultad Mtra. Bertha Palacios López.

Del turno matutino asistieron 17 profesores-tutores: Arquímedes Rosemberg López Roblero, Armando Guillen Espinosa, Juliana Matuz López, Arturo Sánchez López, Andrés O. Gómez Téllez, Rosario Chávez Moguel, Juan Carlos Cabrera, Rita Virginia Ramos Castro, Marisol García Cancino, Hugo Alejandro Villar Pinto, Elisa Gutiérrez Gordillo, Marco Antonio Ovando Díaz, María Teresita Pérez García, Marisol Mancilla Gallardo, Marilú Camacho López, Honorata López Morales, Carlota Bertoni Unda y la Mtra. Bertha Palacios López, Coordinadora del Programa de Tutorías de la Facultad de Humanidades, obteniéndose los siguientes resultados:

FORTALEZAS	DEBILIDADES
▪ Favorecen una relación más	▪ La falta de infraestructura para el

personal entre estudiantes y profesores. ▪ Propician el conocimiento directo de los problemas académicos y personales de los estudiantes tutorados. ▪ Permiten vínculos personales y afectivos más estrechos entre estudiantes y profesores. ▪ Posibilitan la ayuda y canalización oportuna de los problemas que presentan los estudiantes y que el tutor no pueda resolver. ▪ Favorecen el trabajo colectivo entre tutorados y tutores. ▪ Propician espacios para la reflexión personal y colectiva de los problemas académicos que atraviesan los estudiantes durante el transcurso de su semestre escolar. ▪ Existe el apoyo de las autoridades educativas. ▪ Se considera al programa como prioritario. ▪ Se debe de continuar con los espacios para la expresión de los avances en las acciones de tutoría (foros etc.).	desarrollo de las tutorías. ▪ Algunos tutores y tutorados no tienen aún plena claridad acerca de los propósitos de las tutorías. ▪ En ocasiones no se da la empatía requerida entre tutores y tutorados, lo que dificulta la labor tutorial. ▪ El número de estudiantes rebasa con mucho la posibilidad de dar atención a todos a través de los profesores de tiempo completo. ▪ Problemas de tiempo pese a tener un horario establecido. ▪ Falta de conocimiento para llenar los formatos. ▪ Improvisación con la que se está desarrollado el programa de tutorías en la Universidad y la Facultad. ▪ Problemas de financiamiento para el programa y la Universidad y Facultad no cuenta con un programa general financiado ya sea por ANUIES o SEP. ▪ Resistencia de los estudiantes de participar en estas acciones, lo que implica establecer vínculos de comunicación para hacer conciencia de la importancia de participar en el programa.
---	--

Cuadro 5

En la concreción del programa se programaron cursos y un diplomado para dotar al docente-tutor de las herramientas psicopedagógicas necesarias que le permitan ejercer la tutoría lo mejor posible. Para lograr este propósito del mes de Mayo a Junio del 2007 se realizaron los siguientes módulos de capacitación que integraban el diplomado "Desarrollo de Habilidades para la Práctica Tutorial":

Módulo I: Elementos teóricos-metodológicos para el ejercicio de la tutoría

Módulo II: El programa de intervención del tutor

Módulo III: Instrumentos auxiliares en la tutoría

Módulo IV: Inteligencia emocional

Módulo V: Estrategias de aprendizaje

Los 16 docentes de la Facultad que culminaron el diplomado fueron: Carmen Guadalupe Marín Levario, Hugo Alejandro Villar Pinto, Bertha Palacios López, Victoria Muñoz Hidalgo, Marilú Camacho López, Andrés Otilio Gómez Téllez, Carolina Escobar Padilla, Martina María de los Angeles Mariscal Pioquinto, Jorge Champo Martínez, Alexsandro Heleria Trujillo, Guillermina Isabel Luna Anlehu, Aleyda Galdámez Ramírez, Williams Gabriel Zenteno Jonapá, Claudia Rodríguez Moreno, Francisco Iván López Gutiérrez y Carmen Hernández Zea.

Para brindar atención a las necesidades de los estudiantes tutorados, desde su ingreso a la facultad, a partir de enero 2007 el PAT contempla un curso de inducción, impartido por docentes-tutores, personal directivo y administrativo para brindarle a los estudiantes de nuevo ingreso, un panorama general de la facultad y de la Universidad, donde es informado de manera general de los servicios que la universidad y específicamente la facultad de humanidades le ofrecen, derechos y obligaciones como universitario, cursos de formación universitaria que le permitan tener éxito en sus estudios y plan de estudios de la licenciatura a cursar.

Para desarrollar el PAT, la Facultad cuenta con docentes-tutores designados por la coordinación de la Facultad, quienes son comunicados oficialmente de los tutorados que atenderá durante el periodo escolar respectivo. El programa tiene

también instrumentos de registro y canalización tutorial que dan cuenta de los trabajos realizados durante el semestre por tutores y tutorados, para ello la Coordinación de Tutorías de la Facultad, entrega al docente-tutor un paquete de apoyo tutorial que contiene: kárdex o historial académico de los tutorados con dificultades de reprobación, cuestionarios para el diagnóstico de estudiantes, historias de vida, formatos para el reporte final, de carta compromiso y de seguimiento individual de los tutorados.

Otra de las acciones registradas del Programa, es la difusión intensa entre la comunidad de la Facultad con el fin de informar mejor a los estudiantes y docentes-tutores acerca de las tutorías. Para ello se elaboraron trípticos de información detallada del programa, uno para los estudiantes y otro para docentes-tutores con la intención de que conocieran de forma general los beneficios de este servicio.

Las modalidades tutoriales llevadas a cabo en la Facultad era dos: personalizada o individual atendida por la mayoría de docentes y grupal, se realiza en menor proporción que la individual.

Para finales del 2007, según informes de la Coordinadora del PAT de Humanidades, realizaban tutoría 76 docentes- tutores de tiempo completo, medio tiempo y de asignatura, atendiendo a 739 estudiantes de las cuatro licenciaturas. Al final del período escolar, tutores y tutorados realizaban un reporte como evidencia de la acción tutorial. El análisis de las evidencias se percibe debilidad en la acción tutorial, sólo 30% de docentes-tutores cumplen con este reporte y de los tutorados cumplieron en 60% presentan sus comentarios acerca del acompañamiento que su tutor realizó, en su mayoría los estudiantes comentaban que sus tutores se limitaba a escucharlos y que eso les daba, no existió algún reporte que mencionará aspectos negativos de su tutor.

Para el ciclo escolar enero-junio 2007 se realizan los primeros trabajos de tutoría en modalidad grupal, cuyo programa estuvo conformado por cinco módulos:

- a). Integración a la vida universitaria
- b). Planeación de vida y administración del tiempo,
- c). Hábitos de estudio y estrategias para el aprendizaje
- d). Trabajo en equipo y problemáticas actuales
- e). La juventud

Cabe señalar que el programa tutorial para la modalidad grupal o grupo-clase se incorporó al curso de inducción a la carrera impartido por docentes de la Facultad a los estudiantes de nuevo ingreso, pasando de una duración de tres días a cinco. Se trabajó un módulo por día, lo que permitía que el estudiante identificara muchas de sus capacidades así como el reconocimiento de muchas de las áreas de la Facultad.

Para el 2008 el número de tutores incrementó a 83 tutores (46 PTC, 12 PMT y 24 PA) incrementando el servicio tutorial a 865 estudiantes (Tablas 1 y 2).

**Docentes- tutores participantes en PAT de Humanidades
2007-2009**

Carreras	2007	2008	2009
Pedagogía	25	36	38
Comunicación	16	25	26
Lengua y Literatura Hispanoamericana	10	12	12
Bibliotecología	6	10	10
Total	57	83	86

Tabla 1: Pat Humanidades, 2009.

Estudiantes que reciben tutoría

2007-2009

Carreras	2007	2008	2009
Pedagogía	293	379	251
Comunicación	250	265	237
Lengua y Literatura Hispanoamericana	98	133	88
Bibliotecología	98	93	58
TOTAL	539	865	634

Tabla 2: Pat Humanidades, 2009

En Agosto del 2008, el Mtro. Cristian Camacho González, es el nuevo responsable de la coordinación del PAT de la Facultad de Humanidades. Una de las primeras acciones es el diseño e implementación en colegiado de un programa complementario al existente, asumiendo el compromiso por promover y contribuir al desarrollo académico de los estudiantes en apego al Programa Académico 2006-2010 y al Plan de Desarrollo 2018 de la Facultad que proponen la evaluación permanente de sus servicios y programas para alcanzar los niveles de calidad educativa que permitan formar ciudadanos críticos, capaces de identificar problemas propios de su disciplina de impacto social y de proponer soluciones. Así como lograr los estándares de calidad académica que le permitirán ubicar a sus programas educativos en el nivel 1 de los CIEES y lograr la acreditación por los organismos nacionales para asegurar el posicionamiento de nuestros egresados en el status de las mejores universidades de nuestro país.

En el ciclo escolar enero-junio 2009, la Coordinación del PAT, tras revisar y recuperar la experiencia pasada, da un giro al trabajo tutorial, pues además de continuar con la modalidad individualizada incorpora en etapa piloto un subprograma intermitente estratégico (SIE) orientado a la tutoría grupal formativa, mediante la creación y realización de espacios de aprendizaje donde todos los estudiantes tienen la oportunidad de participar voluntariamente considerando sus intereses o situaciones personales que requieran atención.

El programa SIE, además de favorecer la tutoría grupal incorpora otro componente importante para el trabajo interdisciplinario, la **asesoría**. Esto implica el trabajo colaborativo con personas y/o especialistas en tópicos específicos que, por una parte complementen el trabajo de los profesores-tutores, y por otra, proporcionan formación y apoyo concretos. En este sentido, logra cerrarse así la tríada: tutoría, orientación y asesoría, mismas que confluyen en un mismo espacio e individuo.

El propósito general de este programa es promover la tutoría grupal a través de un subprograma piloto intermitente estratégico (SIE), desarrollado en coordinación con los profesores-tutores de la institución y asesores invitados, orientado a retroalimentar el desempeño académico y la formación integral del estudiante universitario. Los propósitos particulares del SIE son los siguientes.

- a. Promover actividades orientadas a la tutoría grupal que complemente y fortalezca la tutoría brindada por los profesores-tutores.
- b. Propiciar y fortalecer las relaciones de trabajo colaborativo entre la institución, el programa de tutorías, profesores-tutores y otros especialistas que se concretizan en acciones formativas integrales más constantes y diversificadas.

El SIE se integró con cuatro ejes formativos: planeación de vida y carrera, hábitos y habilidades para el aprendizaje, problemáticas contemporáneas de la juventud y educación transversal.

El eje planeación de vida y carrera provee al estudiante los elementos básicos para reflexionar, retroalimentar e instrumentar su plan de vida y trayectoria e identidad profesional, de tal forma que promueva su capacidad creativa, toma de decisiones y autonomía con responsabilidad y conciencia.

En tanto el eje hábitos y habilidades para el aprendizaje brinda al estudiante herramientas complementarias o de apoyo para su aprendizaje y los procesos cognitivos y socioafectivos que implica con tal de favorecer la adquisición y

desarrollo de habilidades y estrategias que incidan en su desempeño académico de forma exitosa.

El eje problemáticas contemporáneas de la juventud por su parte, ofrece espacios de reflexión que permitan al estudiante reconocer las problemáticas y conflictos contemporáneos que afectan su desarrollo integral y bienestar social, pudiendo así conducir o reorientar estratégicamente su conducta.

En tanto el eje de educación transversal proporciona líneas de acción en paralelo al currículo oficial, mediante aprendizajes para la vida y el desarrollo integral como persona que impacte significativa y trascendentalmente en su desarrollo armónico consigo mismo, con los demás y su contexto.

Las modalidades en las que se trabajaron los ejes son cinco: Curso-Taller, taller, conferencia, mesa redonda y ciclo de cine

En la implementación de los cursos-talleres y talleres se realizan dos sesiones de tres horas, las conferencias, mesas redondas y ciclos de cine tuvieron una duración máxima de hora y media. En el caso de las películas se diseñó una guía de observación y análisis. Los profesores-tutores podían participar para impartir alguna acción formativa en las modalidades señaladas o bien invitar a especialistas externos (asesores-instructores) para tal tarea, debiendo requisitar el formato para su registro y desarrollo.

Este subprograma, se dirigió a estudiantes de nuevo ingreso (1os. semestres) de las cuatro licenciaturas de la Facultad de Humanidades, con una duración de cinco sesiones cada una, de cinco horas, cubriéndose un total de 25 horas efectivas de trabajo académico.

El programa de tutorías posee líneas de acción informativa y formativa que a través de múltiples experiencias de aprendizaje buscan y promueven el desarrollo integral del estudiante universitario, especialmente en su desarrollo académico óptimo. Una de ellas la constituye el curso de inducción a la

Universidad y la licenciatura que la Coordinación de Tutorías de la Facultad organiza al inicio de cada semestre para los estudiantes de nuevo ingreso de las cuatro licenciaturas de la Facultad de Humanidades, que en ese momento se impartían, actualmente la Facultad imparte seis licenciaturas, cinco presenciales y una virtual.

En el curso de inducción se informan las características de este nuevo espacio de aprendizaje social en el que deben enfrentar nuevas formas de desenvolverse y acceder al aprendizaje, a través de un programa de tutorías, por medio del cual, el estudiante contará con el acompañamiento académico de un profesor-tutor que establecerá en común acuerdo con el tutorado las líneas de acción pertinentes a las situaciones no favorables que se vayan presentando en su desempeño académico y que requieran acciones específicas e inmediatas, todo ello en coordinación con el responsable del programa de tutorías.

Para el 2009 una vez más aumenta el número de tutores a 86 y el número de tutorados baja a 634, debido a la disminución de la matrícula de la licenciatura en pedagogía.

Una de las características distintivas de esta Facultad es que ha trabajado de forma articulada su Programa de Acción Tutorial desde la instancia institucional, es decir el PIT, en manual de procedimientos interno del PAT, construido en trabajo colaborativo por la directora, el coordinador del programa, área de pronabes interna, secretarios académicos, coordinación de movilidad estudiantil y tutores y tutorados, se describe detalladamente las actividades que el tutor puede realizar, de tal forma que será una guía para los tutores. En éste se plantean:

- a. Alcance, propósito, objetivo
- b. Descripción del procedimiento (entrada, proceso, salida)
- c. Evaluación
- d. Flujoograma

e. Descripción de actividades

La descripción realizada del PAT, en esta exploración denota lo siguiente:

- Las fichas de seguimiento del programa, bases de datos, informes de tutores y tutorados, entrevistas permitieron contar con evidencias desde el origen hasta el momento de evaluación del PAT, así como la pertinencia del programa de tutorías de la Facultad (PAT).
- Permitió aseverar y demostrar que han existido acciones desde la coordinación central y de la Unidad Académica para llevar a cabo la tutoría en distintas modalidades con logros académicos y debilidades de forma.
- En cuanto al diseño del PAT, se logró identificar un programa de formación a los tutores con cursos específicos.
- El diseño de las acciones respondían a las necesidades detectadas en los estudiantes y tutores.
- En la implementación del PAT, se fueron fortaleciendo los puntos débiles de la situación inicial para cumplir con los objetivos y alcanzar las metas.
- En los distintos foros de participación los estudiantes manifestaron sus demandas, mismas que se tomaron en cuenta para las adecuaciones del proyecto complementario.
- Se ha avanzado a través de distintas acciones que fortalecen desde su origen a la fecha la implementación del programa.
- Existe un Manual de Procedimientos que prescribe las funciones de cada uno de los que intervienen en el PAT de Humanidades, de gran ayuda para el desarrollo del programa.
- Como resultado de este proceso de revisión de la dimensión administrativa del PAT de la Facultad de humanidades, se puede afirmar que sí existe congruencia de los objetivos planeados y acciones propuestas, así mismo, responde a situaciones actuales que representan una necesidad para la formación integral del estudiante.

3.3.3 Tercera Dimensión: propuesta de Mejora

Como todo proceso siempre existe la posibilidad de mejorarlo, con base en la evaluación de los dos momentos previos, propongo las siguientes adecuaciones al PAT de Humanidades.

Acciones de mejora

Que se debe mejorar	Acciones	Participantes	Recursos
Los instrumentos de diagnóstico psicopedagógico	Aplicarlo en una sesión al inicio o entrada del estudiante a la Facultad	Coordinador del PAT, centro psicopedagógico de la facultad, tutor	Batería de instrumentos de diagnóstico psicopedagógico
Los formatos para la entrega de informes de tutores y tutorados	Reporte de las acciones puntuales de ambos tutor y tutorado durante el período escolar	Coordinador PAT Tutor Tutorado.	Formatos en línea utilizando el portal. Formatos escritos y firmados.
Seguimiento y evaluación tutorial	Evaluación: tutor a tutorado tutorado-tutor	Coordinador del PAT, Tutores y tutorados	Formatos en línea.
Modalidades de la Tutoría	Utilizar el SIPIT para adaptar la tutoría a las necesidades del tutorado.	Tutor-tutorado mediados por el sistema	SIPIT

Cuadro 6: Elaboración propia

3.3.4 Resultados de la aplicación instrumentos psicopedagógicos

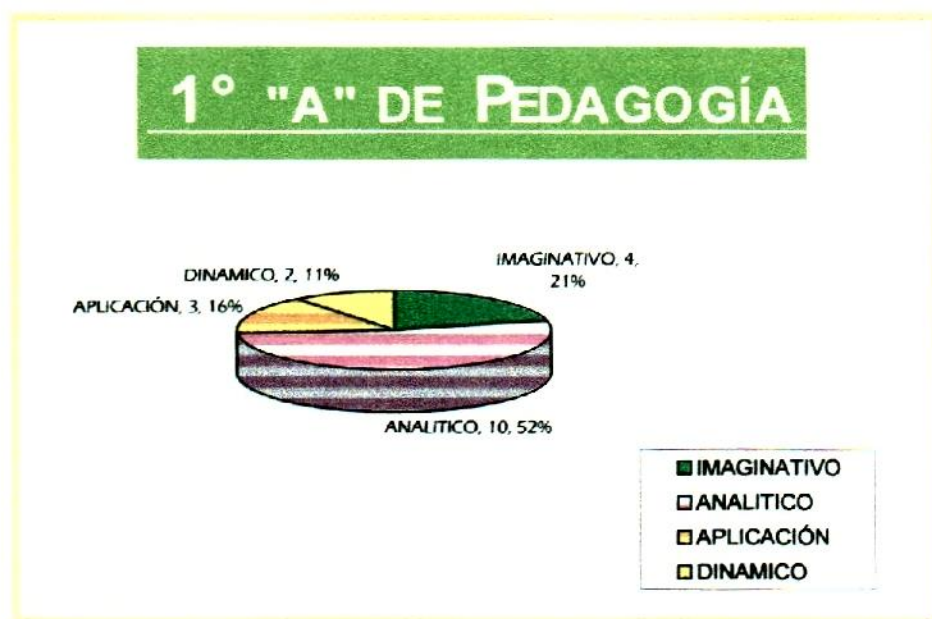
Tomando en cuenta que los nuevos modelos educativos están centrados en los procesos cognitivos que desarrollan los estudiantes, para construir conocimiento, transferirlos y desarrollar competencias para enfrentarse a todo tipo de tareas a lo largo de la vida, planteo como propuesta utilizar estos dos instrumentos para el diagnóstico psicopedagógico.

El aprendizaje autónomo o auto dirigido hace referencia a la "facultad de tomar decisiones que permitan regular el propio aprendizaje para aproximarlos a una determinada meta, en el seno de unas condiciones específicas que forman el contexto" (ANUIES, 1999).

"Facilitar el desarrollo de las competencias profesionales de las personas, pero ejerciendo esencialmente una función orientadora que permita el reconocimiento y la potenciación de las habilidades de cada uno según sus capacidades y sus intereses" (Zabala & Arnau, 2007).

Análisis de resultados

A continuación se presentan los resultados de la aplicación los instrumentos: CEA y 4MAT.

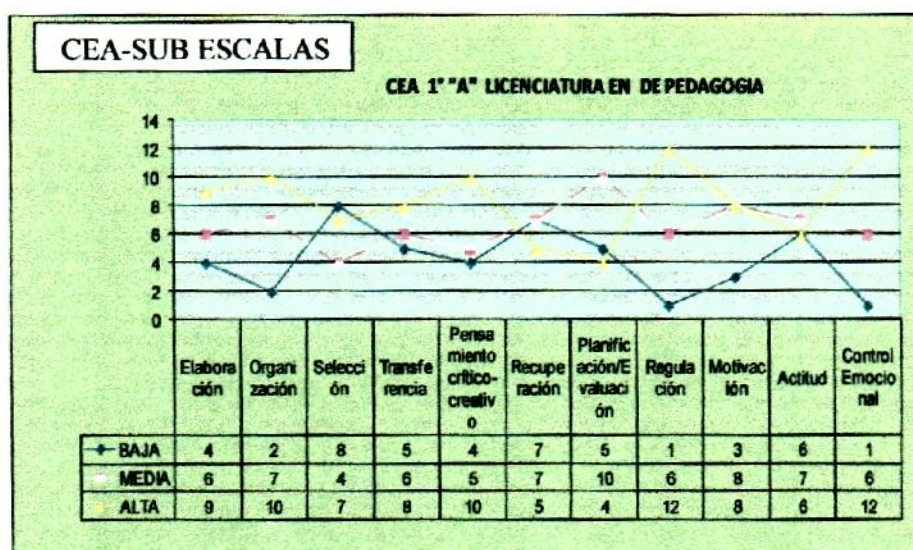


Gráfica 1

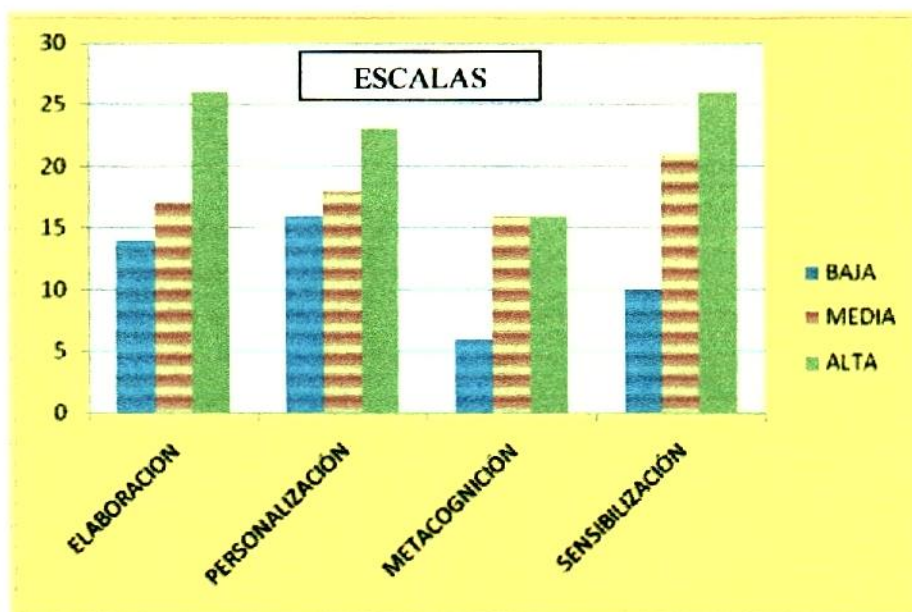
Esta gráfica demuestra que los estudiantes del 1° "A" de la licenciatura en pedagogía tienen una preferencia del 21% en el estilo de aprendizaje imaginativo logran aprender a través de la experiencia concreta y procesan observando reflexivamente, mientras que el 52% perciben a través de la conceptualización abstracta y procesan por medio de la observación reflexiva, un 16% también por conceptualización abstracta pero experimentan de forma activa participativa y un 11% perciben a través de una experiencia concreta, experimentan de forma activa y dinámica.

De manera general en este grupo el estilo de aprendizaje de los estudiantes, esta acentuado principalmente en el entendimiento conceptual, de tal forma que en su desempeño académico trabajan cómodamente analizando conocimientos teóricos y hechos, siendo preferentemente reflexivos, esta característica aunado a los contenidos de cada una de sus asignaturas forman el binomio perfecto para que los estudiantes se queden en el nivel de adquisición de información.

También demuestra que el 30% de los estudiantes que son más activos o necesitan ser incentivados con actividades de aprendizaje prácticas, no estén siendo tan proactivos, ante mucha teoría y poca práctica.



Grafica 2



Gráfica 3. Cuatro grandes procesos del aprendizaje humano compleja

Los resultados de la aplicación del instrumento CEA en el grupo 1° "A" de la licenciatura en pedagogía, demuestran en la utilización de estrategias de Sensibilización un nivel medio-alto en esta escala, integrada por las sub-escalas: Motivación (42.11%); Actitud (31.58%) y Control Emocional (63.16%); Lo cual indica que los estudiantes en esta dimensión de la mente humana como lo es la voluntad o el querer aprender, están altamente motivados y este proceso ayuda en mucho el desempeño académico.

En lo que respecta a la escala de Elaboración el nivel de utilización de estas estrategias es medio-alto, integrada por las sub-escalas: Selección (36.84%), Organización (52-63%) y Elaboración (47.37%) las cuales representan el poder o la capacidad del estudiante para enfrentarse al aprendizaje, aunque existe un rasgo distintivo en la de selección ya que es más bajo, aun cuando todas las estrategias son importantes, estas tres son los mecanismos de la mente humana para construir conocimiento, lo que redunda en el poder del estudiante para relacionar los conocimientos nuevos con los previos.

En lo que respecta a la escala de Personalización integrada por las sub-escalas: Pensamiento Crítico y Creativo (52.63%), Recuperación (26.32) y Transferencia (42.11) el nivel es medio-alta, la utilización de estas estrategias se percibe que debido a que están bajos en la sub-escala de adquisición en consecuencia están bajos en la recuperación de información, aun cuando logren

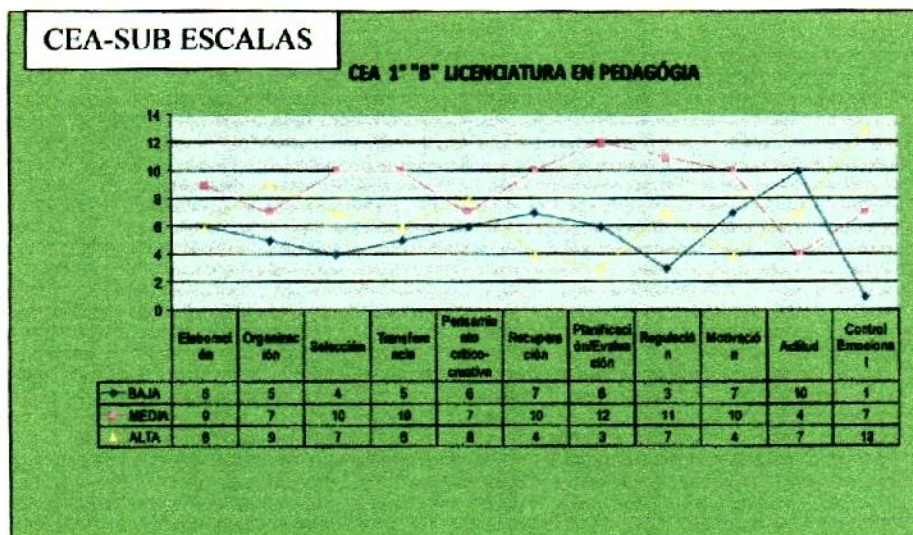
criticar o reflexionar de tal forma que se confirma el estilo de aprendizaje que tiene la mayoría de los estudiantes.

La escala de Metacognición integrada por las sub-escalas: Planificación y evaluación esta en un nivel medio-bajo (52.63%) y Regulación esta en un nivel alto (63.16) lo que indica que los estudiantes son autorregulados en su proceso de aprendizaje.

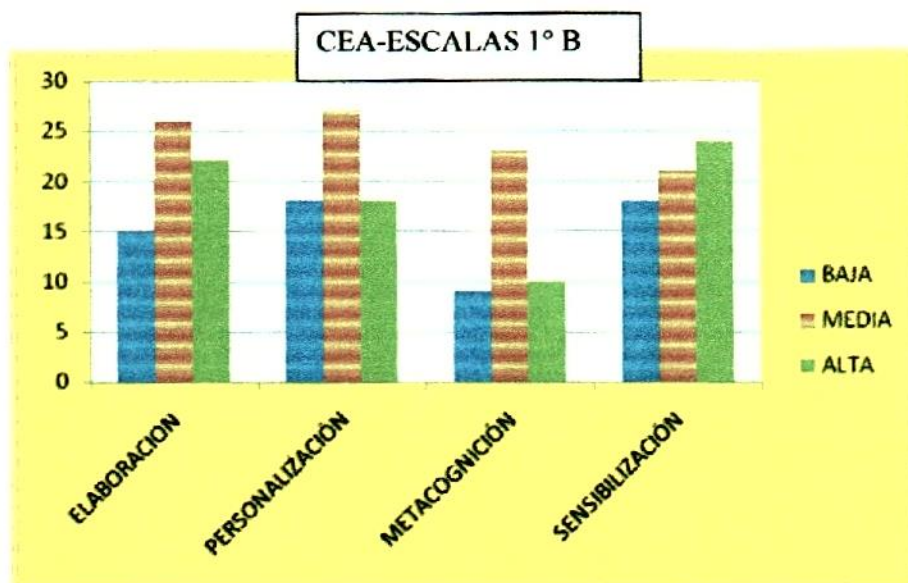


Gráfica 4

Esta gráfica, demuestra que los estudiantes del 1º "B" de la licenciatura en pedagogía, tienen una preferencia del 14% por el estilo de aprendizaje imaginativo, de tal forma que logran aprender a través de la experiencia concreta y procesan observando reflexivamente, mientras que el 39% perciben a través de la conceptualización abstracta y procesan por medio de la observación reflexiva, un 33% también por conceptualización abstracta pero experimentan de forma activa participativa y un 14% perciben a través de una experiencia concreta, experimentan de forma activa y dinámica. Lo cual indica una preferencia de estilo de aprendizaje analítico y de aplicación, por lo tanto los estudiantes aprenderán significativamente aplicando los conocimientos teóricos, son estudiantes activos que esperan distintas experiencias de aprendizaje.



Gráfica 5



Gráfica 6

	NUMERO				PORCENTAJE			
				TOTAL				TOTAL
	1	2	3		1	2	3	
	BAJA	MEDIA	ALTA		BAJA	MEDIA	ALTA	
Elaboración	6	9	6	21	28.57	42.86	28.57	100
Organización	5	7	9	21	23.81	33.33	42.86	100
Selección	4	10	7	21	19.05	47.62	33.33	100
Transferencia	5	10	6	21	23.81	47.62	28.57	100
Pensamiento crítico-creativo	8	7	8	21	28.57	33.33	38.10	100
Recuperación	7	10	4	21	33.33	47.62	19.05	100
Planificación/Evaluación	6	12	3	21	28.57	57.14	14.29	100
Regulación	3	11	7	21	14.29	52.38	33.33	100
Motivación	7	10	4	21	33.33	47.62	19.05	100
Actitud	10	4	7	21	47.62	19.05	33.33	100
Control Emocional	1	7	13	21	4.76	33.33	61.90	100

Tabla 3

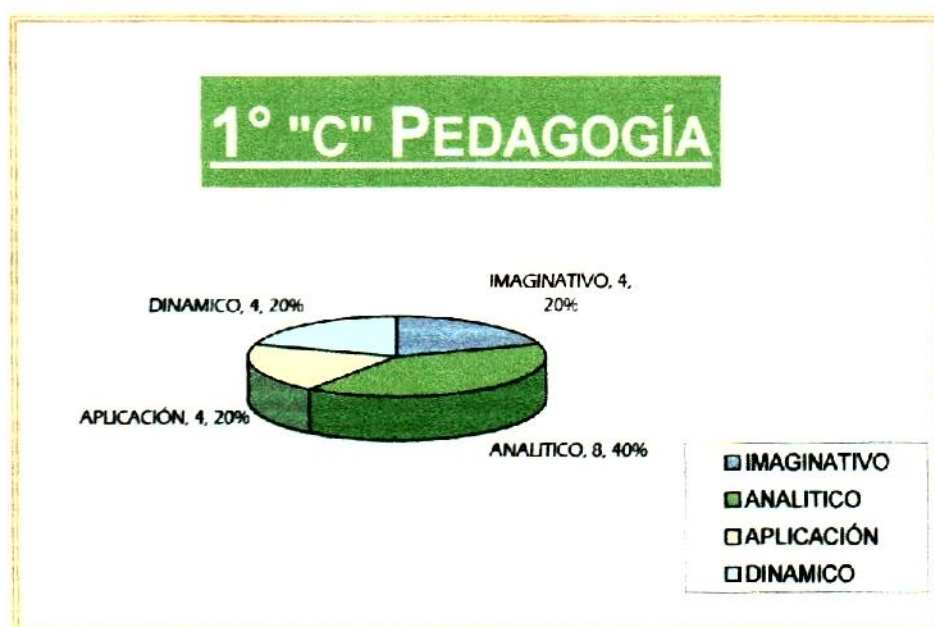
Los resultados en el instrumento CEA, del grupo 1° "B" de la licenciatura en pedagogía demuestran un nivel medio-alto en la escala de Sensibilización integrada por las sub-escalas: Motivación con un nivel medio (47.62%); Actitud con un nivel bajo (47.62%) y Control Emocional con un nivel alto (61.90%); Lo cual indica que los estudiantes en esta dimensión de la mente humana, como lo es la voluntad o el querer aprender, están medianamente motivados y con una actitud baja, demostrando que el control de sus emociones fortalece el proceso de sensibilización, esto demuestra que no están siendo motivados con experiencias de aprendizaje que los insten o anclen con su estilo de aprendizaje que es más de experiencias prácticas.

En la escala de Elaboración el nivel de utilización de estas estrategias es medio, integrada por las sub-escalas: Selección con un nivel medio (47.62%), Organización un nivel medio (42.86%) y Elaboración un nivel medio (42.86%) las cuales representan el poder o la capacidad del estudiante para enfrentarse al aprendizaje, está siendo potencializado con un mínimo esfuerzo de parte del estudiante.

En lo que respecta a la escala de Personalización integrada por las sub-escalas: Pensamiento Crítico y Creativo un nivel medio (38.10%), Recuperación un nivel medio-bajo (47.62) y Transferencia un nivel medio (47.62) la utilización de estas estrategias demuestran un nivel medio en la capacidad de los estudiantes para ir más allá de la información que reciben, es decir que

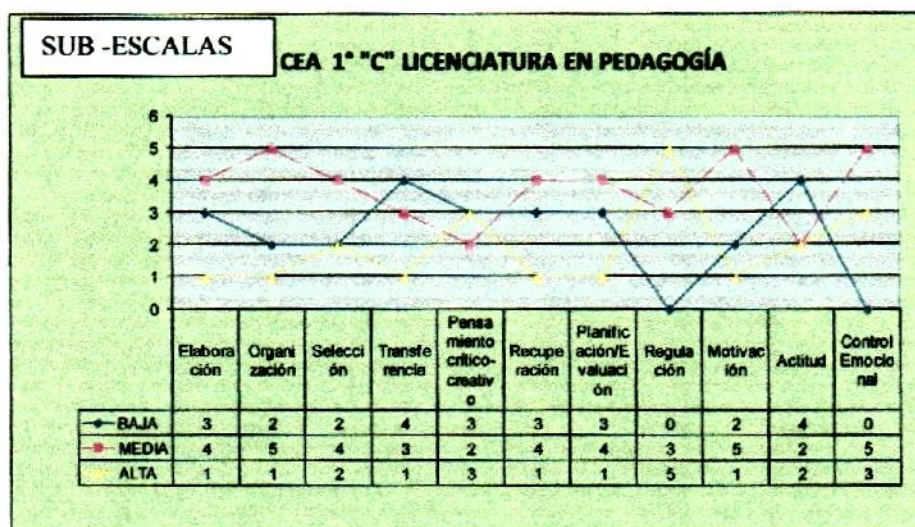
logra criticar y recuperar información, sin embargo aun logran transferir o aplicar a contextos diferentes sus conocimientos construidos.

Escala de Metacognición integrada por la sub-escalas: Planificación y Evaluación en un nivel medio de (57.14), Regulación en un nivel medio (52.38%) presenta un nivel medio, lo que indica que estos estudiantes poco autorregulados y en consecuencia aun no pueden planificar para un mejor desempeño sus tareas diarias en cada una de sus asignaturas de tal forma que aun no llegan al nivel de regulación y percepción de sus aprendizajes.

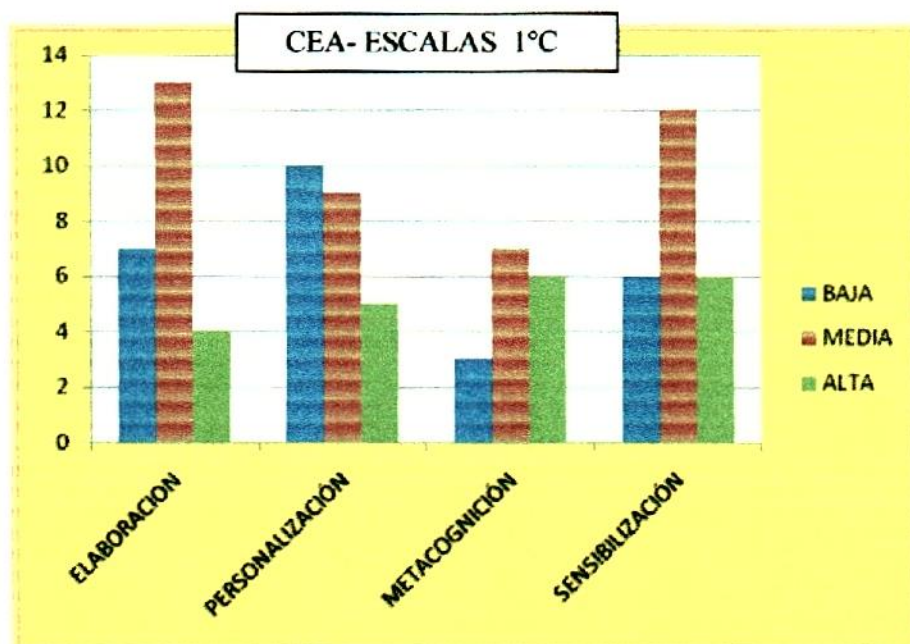


Gráfica 7

Esta gráfica demuestra que los estudiantes del 1º "C" de la licenciatura en pedagogía tienen una preferencia del 20% por el estilo de aprendizaje imaginativo de tal forma que logran aprender a través de la experiencia concreta y procesan observando reflexivamente, mientras que el 40% perciben a través de la conceptualización abstracta y procesan por medio de la observación reflexiva, un 20% también por conceptualización abstracta pero experimentan de forma activa participativa y un 20% perciben a través de una experiencia concreta, experimentan de forma activa y dinámica. Lo cual indica una preferencia de estilo de aprendizaje analítico, sin embargo los otros tres estilos están balanceados.



Gráfica 8



Gráfica 9

CEA-SUB ESCALAS		NUMERO			PORCENTAJE			
					TOTAL			TOTAL
		1	2	3	1	2	3	
		BAJA	MEDIA	ALTA	BAJA	MEDIA	ALTA	
Elaboración		3	4	1	8	37.50	50.00	12.50
Organización		2	5	1	8	25.00	62.50	12.50
Selección		2	4	2	8	25.00	50.00	25.00
Transferencia		4	3	1	8	50.00	37.50	12.50
Pensamiento crítico-creativo		3	2	3	8	37.50	25.00	37.50
Recuperación		3	4	1	8	37.50	50.00	12.50
Planificación/Evaluación		3	4	1	8	37.50	50.00	12.50
Regulación		0	3	5	8	-	37.50	62.50
Motivación		2	5	1	8	25.00	62.50	12.50
Actitud		4	2	2	8	50.00	25.00	25.00
Control Emocional		0	5	3	8	-	62.50	37.50

Tabla 4

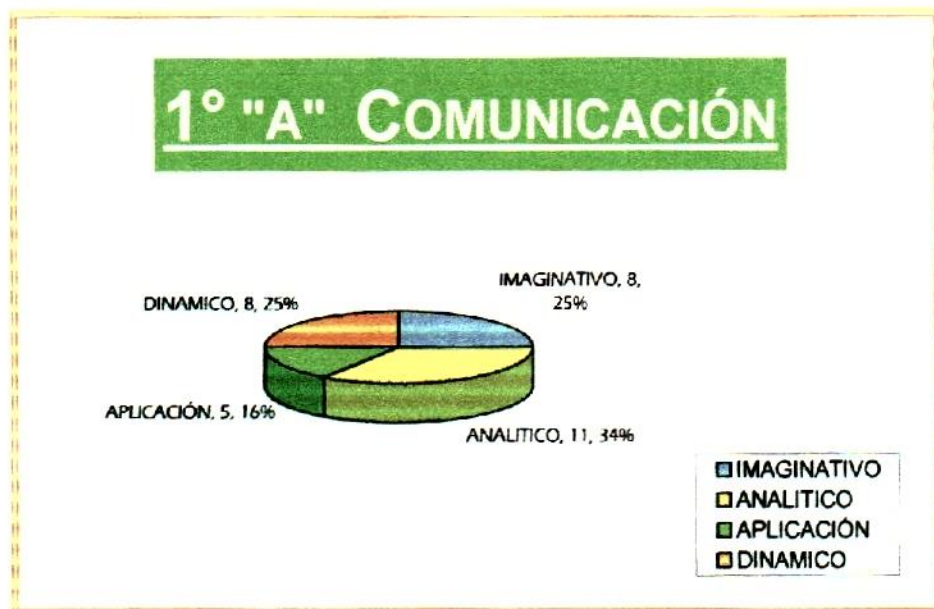
Los resultados de este grupo 1° "C" de la licenciatura en pedagogía demuestran un nivel medio en la escala de Sensibilización integrada por: la motivación en un nivel medio de (62.50%); Actitud en un nivel bajo (50%) y Control Emocional en un nivel medio (62.50%); Lo cual indica que los estudiantes en esta dimensión de la mente humana, como lo es la voluntad o el querer aprender, están medianamente motivados y con actitud baja, demostrando lograr el control de sus emociones.

En la escala de Elaboración integrada por las sub-escalas: Selección en un nivel medio (50.00%), Organización en un nivel medio (62.50%) y Elaboración en un nivel medio (50%) las cuales representan el poder o la capacidad del estudiante para enfrentarse al aprendizaje es medio, persiviéndose mínimos aprendizajes significativos.

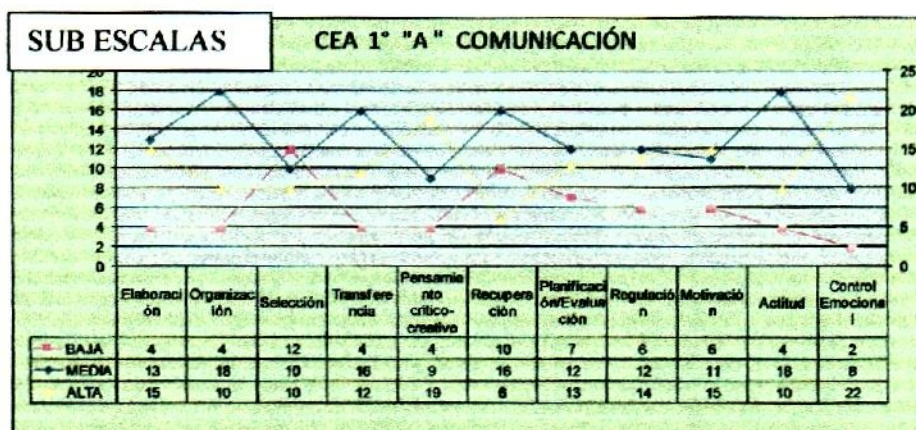
En la escala de Personalización integrada por las sub-escalas: Pensamiento Crítico y Creativo con un nivel bajo (37.50%), Recuperación con un nivel medio (50%) y Transferencia con un nivel medio (50%), la utilización de estas estrategias demuestran que estudiante logra reflexionar, criticar y recuperar información construir conocimientos significativos y hacer la transferencia de transfer y aplicar a contextos diferentes los conocimientos.

La escala de Metacognición integrada por las sub-escalas: Planificación y Evaluación con un nivel medio de (50%), Regulación con un nivel alto

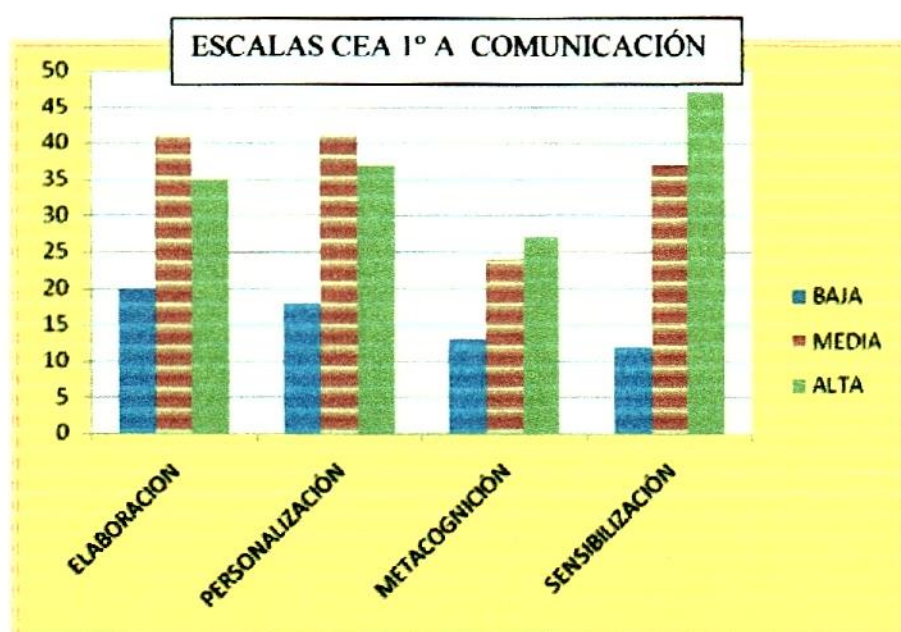
(62.50%) lo que indica que los estudiantes son capaces de planificar sus tareas de tal forma que son regulados en sus aprendizajes.



Esta gráfica demuestra que los estudiantes del 1° "A" de la licenciatura en comunicación tienen una preferencia del 25% por el estilo de aprendizaje imaginativo, logran aprender a través de la experiencia concreta y procesan observando reflexivamente, mientras que el 34% perciben a través de la conceptualización abstracta y procesan por medio de la observación reflexiva, un 16% también por conceptualización abstracta pero experimentan de forma activa participativa y un 25% perciben a través de una experiencia concreta, experimentan de forma activa y dinámica. Lo cual indica una preferencia de estilo de aprendizaje analítico, sin embargo los otros tres estilos están balanceados.



Gráfica 11



Gráfica 12

		NUMERO				PORCENTAJE				TOTAL
					TOTAL					
		1	2	3		1	2	3		
		BAJA	MEDIA	ALTA		BAJA	MEDIA	ALTA		
	Elaboración	4	13	15	32	12.50	40.63	46.88	100	
	Organización	4	18	10	32	12.50	56.25	31.25	100	
	Selección	12	10	10	32	37.50	31.25	31.25	100	
	Transferencia	4	16	12	32	12.50	50.00	37.50	100	
	Pensamiento crítico-creativo	4	9	19	32	12.50	28.13	59.38	100	
	Recuperación	10	16	6	32	28.13	50.00	18.75	100	
	Planificación/Evaluación	7	12	13	32	59.38	37.50	40.63	100	
	Regulación	6	12	14	32	18.75	37.50	43.75	100	
	Motivación	6	11	15	32	18.75	34.38	46.88	100	
	Actitud	4	18	10	32	12.50	56.25	31.25	100	
	Control Emocional	2	8	22	32	6.25	25.00	68.75	100	

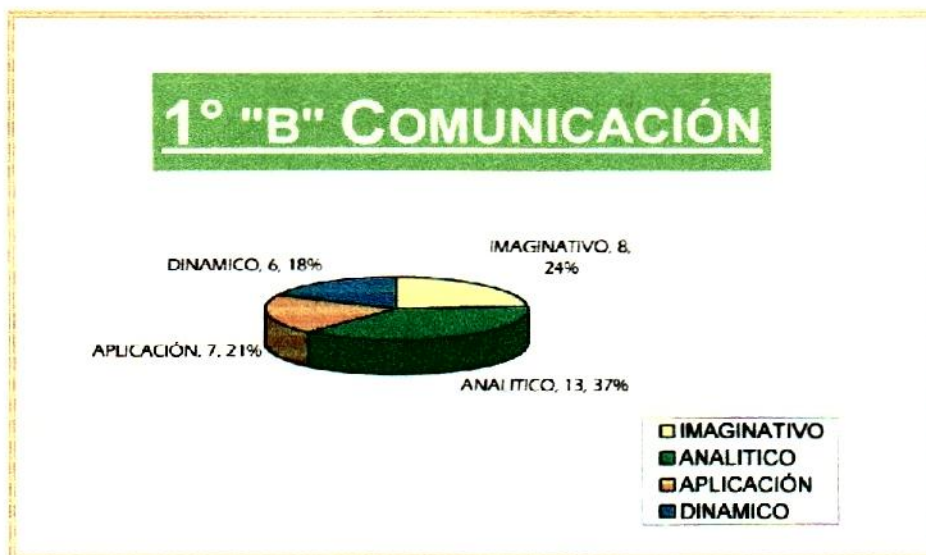
Tabla 5

Los resultados de este grupo 1° "A" de la licenciatura en comunicación demuestran un nivel medio en la escala de Sensibilización integrada por las sub-escala: Motivación en un nivel medio de (46.88%); Actitud con un nivel medio (56.25) y Control Emocional en un nivel alto (62.50%); Lo cual indica que los estudiantes en esta dimensión de la mente humana como lo es la voluntad o el querer aprender, están medianamente motivados para enfrentarse a los aprendizajes.

En la escala de Elaboración integrada por las sub-escalas: Selección en un nivel medio (50.00%), Organización en un nivel medio(62.50%) y Elaboración en un nivel medio (50%) esta escala es importante para enfrentarse al aprendizaje y los estudiantes están haciendo uso de estrategias que les permitan aprendizajes significativos en un nivel medio.

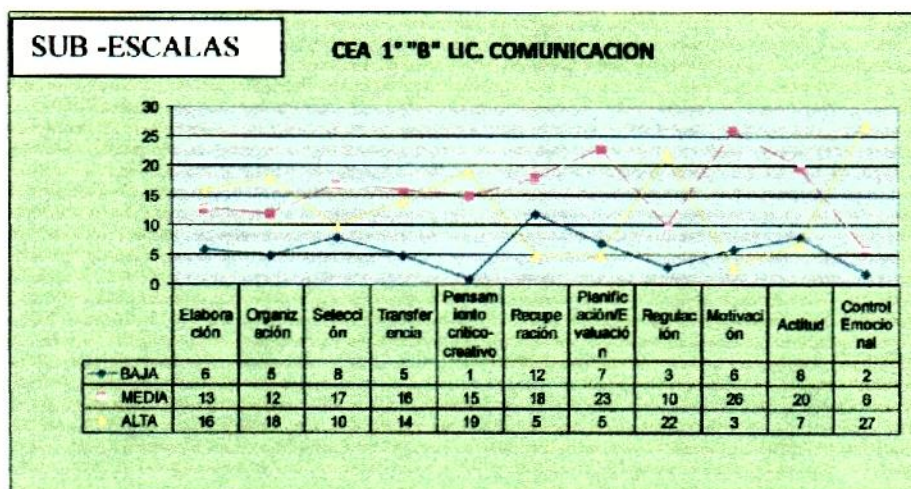
En la escala de Personalización integrada por: Pensamiento Crítico y Creativo un nivel alto(37.50%), Recuperación un nivel medio (50%) y Transferencia un nivel bajo (50%) el nivel es medio alta, la utilización de estas estrategias demuestran que estudiante es capaz de ir más allá de la información que recibe es decir si logra criticar y recuperar información pero no logran hacer el transfer y aplicar a contextos diferentes sus conocimientos.

La escala de Metacognición integrada por: Planificación y Evaluación en un nivel medio de (50%), Regulación en un nivel alto (62.50%) presenta un nivel medio-alto, lo que indica que estos estudiantes son regulados en sus aprendizajes. autorregulados.

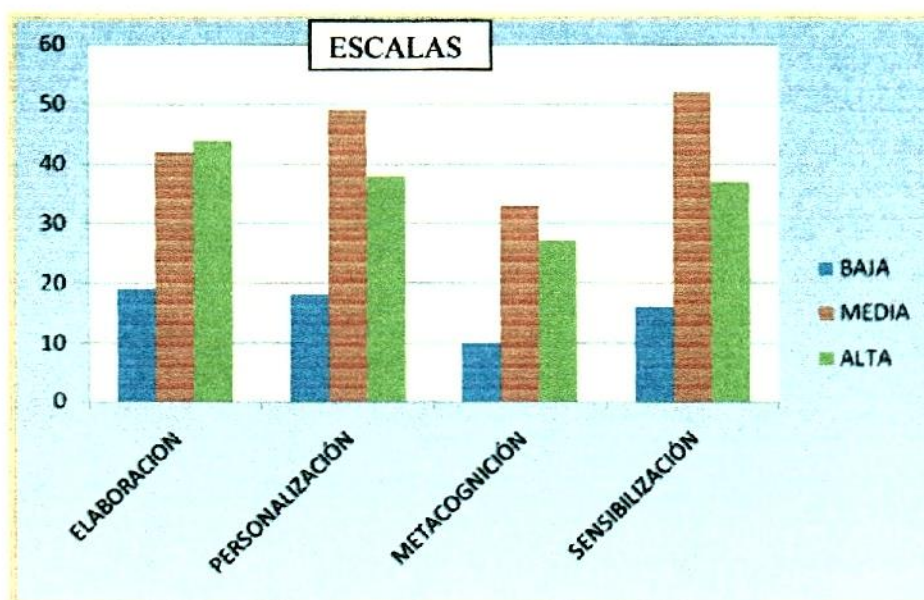


Gráfica 13

Esta gráfica demuestra que el estilo de aprendizaje de los estudiantes del 1° "B" de la licenciatura en comunicación tienen una preferencia del 24% por el estilo de aprendizaje imaginativo, logran aprender a través de la experiencia concreta y procesan observando reflexivamente, mientras que el 37% perciben a través de la conceptualización abstracta y procesan por medio de la observación reflexiva, un 21% también por conceptualización abstracta pero experimentan de forma activa participativa y un 18% perciben a través de una experiencia concreta, experimentan de forma activa y dinámica. Lo cual indica una preferencia de estilo de aprendizaje analítico, sin embargo los otros tres estilos están equilibrados.



Gráfica 14



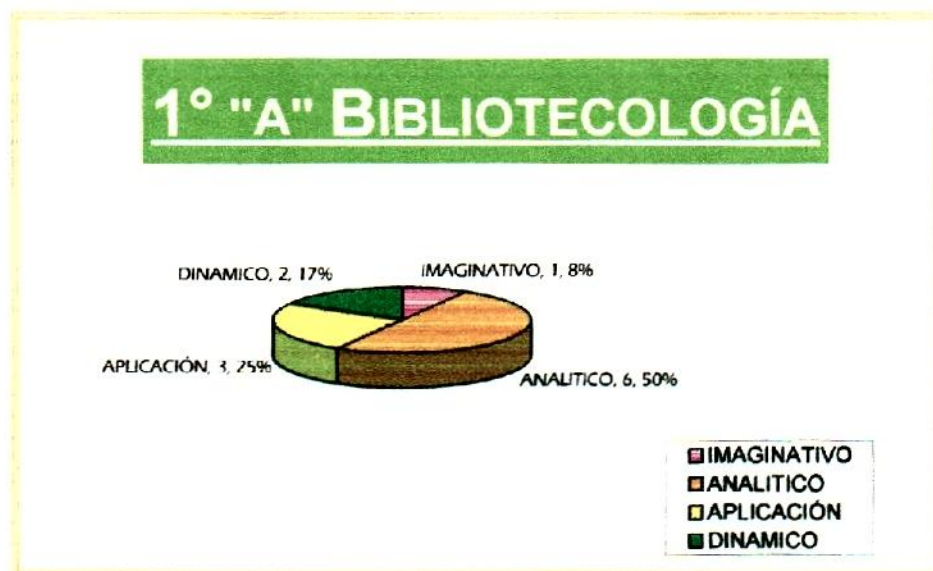
Gráfica 15

Los resultados de este grupo 1º "B" de la licenciatura en comunicación demuestran en la escala de Sensibilización integrada por las sub-escala: Motivación en un nivel medio de (74.29%); Actitud con un nivel medio (57.14%) y Control Emocional en un nivel alto (77.14); Lo cual indica que los estudiantes en esta dimensión de la mente humana como lo es la voluntad o el querer aprender, están altamente motivados para enfrentarse a los aprendizajes

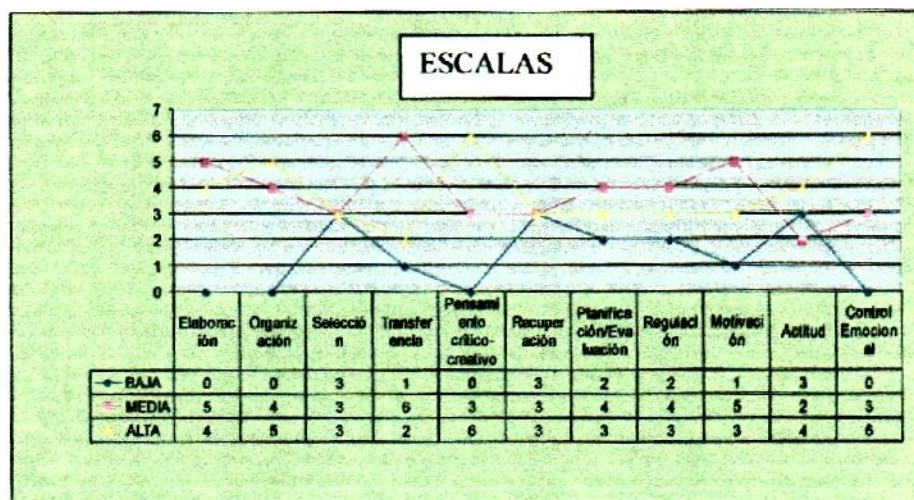
En la escala de Elaboración integrada por las sub-escalas: Selección en un nivel alto (48.57%), Organización en un nivel alto (51.43%) y Elaboración en un nivel alto (45.71%) esta escala es importante para enfrentarse al aprendizaje y los estudiantes están haciendo uso de estrategias que les permitan aprendizajes significativos en un nivel alto.

En la escala de Personalización integrada por: Pensamiento Crítico y Creativo un nivel alto(54.29%), Recuperación un nivel medio (%) y Transferencia un nivel bajo (50%) el nivel es medio alta, la utilización de estas estrategias demuestran que estudiante es capaz de ir más allá de la información que recibe es decir si logra criticar y recuperar información pero no logran hacer el transfer y aplicar a contextos diferentes sus conocimientos.

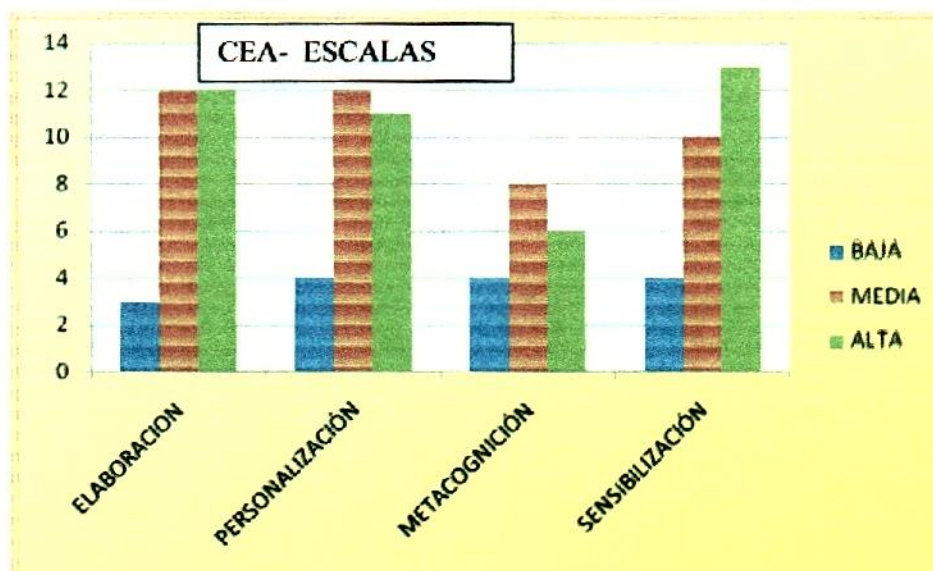
La escala de Metacognición integrada por: Planificación y Evaluación en un nivel medio de (50%), Regulación en un nivel alto (62.50%) presenta un nivel medio-alto, lo que indica que estos estudiantes son regulados en sus aprendizajes autorregulados.



Esta gráfica demuestra que el estilo de aprendizaje de los estudiantes del 1° "A" de la licenciatura en bibliotecología tienen una preferencia del 8% por el estilo de aprendizaje imaginativo, logran aprender a través de la experiencia concreta y procesan observando reflexivamente, mientras que el 50% perciben a través de la conceptualización abstracta y procesan por medio de la observación reflexiva, un 25% también por conceptualización abstracta pero experimentan de forma activa participativa y un 17% perciben a través de una experiencia concreta, experimentan de forma activa y dinámica. Lo cual indica una preferencia de estilo de aprendizaje analítico, de tal forma que los contenidos declarativos revisados durante su trayectoria formativa son para ellos fáciles de procesar.



Grafica 17



Grafica 18

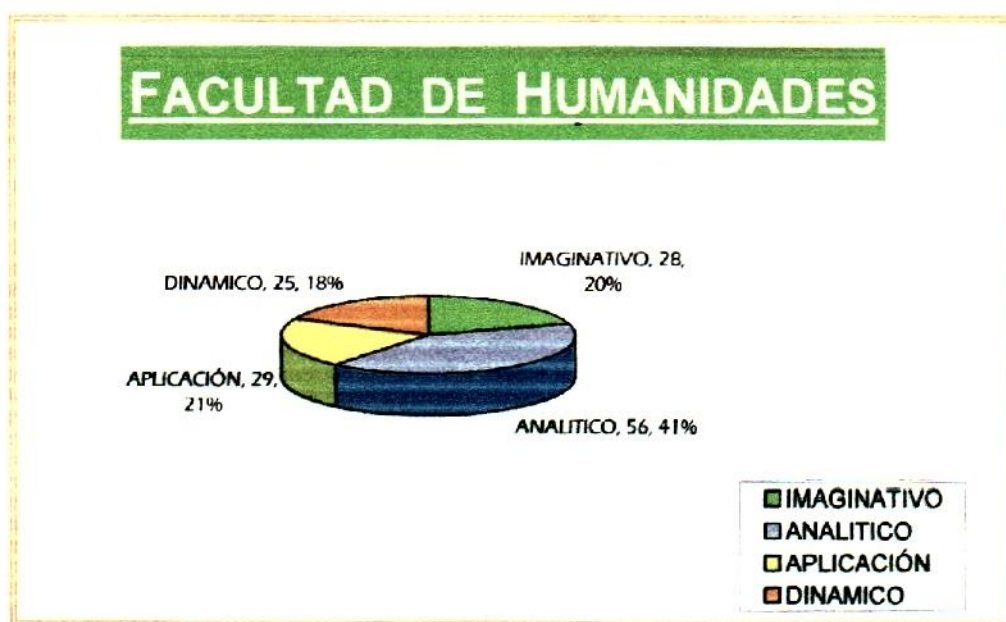
Los resultados de este grupo 1° "A" de la licenciatura en bibliotecología demuestran un nivel medio en la escala de Sensibilización integrada por : la motivación en un nivel medio de (62.50%); Actitud en un nivel bajo (50%) y Control Emocional en un nivel medio (62.50%); Lo cual indica que los estudiantes en esta dimensión de la mente humana, como lo es la voluntad o el querer aprender, están medianamente motivados y con actitud baja, demostrando lograr el control de sus emociones.

En la escala de Elaboración integrada por las sub-escalas: Selección en un nivel medio (50.00%), Organización en un nivel medio (62.50%) y Elaboración en un nivel medio (50%) las cuales representan el poder o la capacidad del estudiante para enfrentarse al aprendizaje es medio, se perciben mínimos aprendizajes significativos.

En la escala de Personalización integrada por las sub-escalas: Pensamiento Crítico y Creativo con un nivel bajo (37.50%), Recuperación con un nivel medio (50%) y Transferencia con un nivel medio (50%), la utilización de estas estrategias demuestran que estudiante es logra reflexionar, criticar y recuperar información construir conocimientos significativos y hacer la transferencia de transfer y aplicar a contextos diferentes los conocimientos.

La escala de Metacognición integrada por las sub-escalas: Planificación y Evaluación con un nivel medio de (50%), Regulación con un nivel alto (62.50%) lo que indica que los estudiantes son capaces de planificar sus tareas de tal forma que son regulados en sus aprendizajes.

CONCLUSIONES

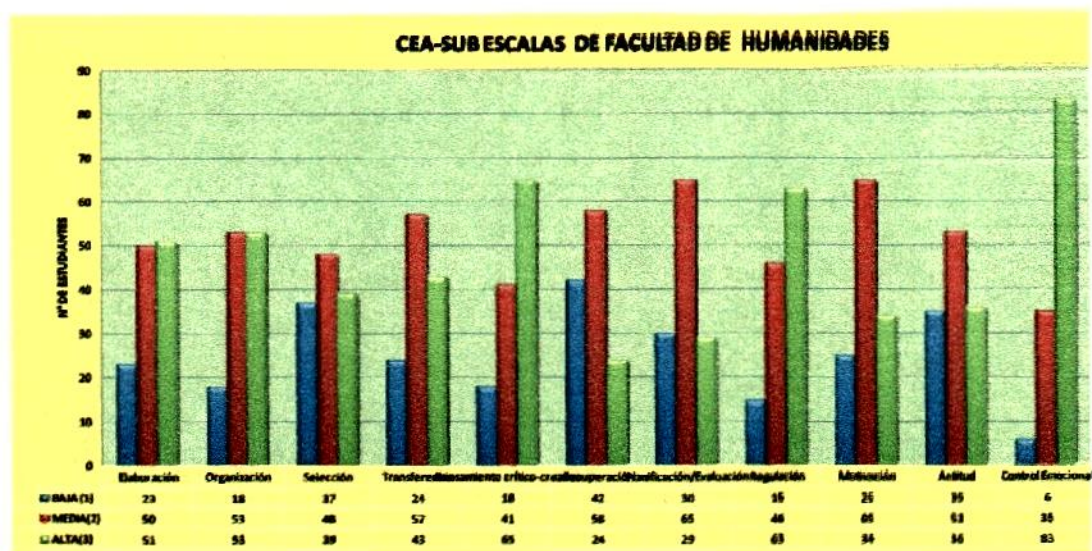


Gráfica 19

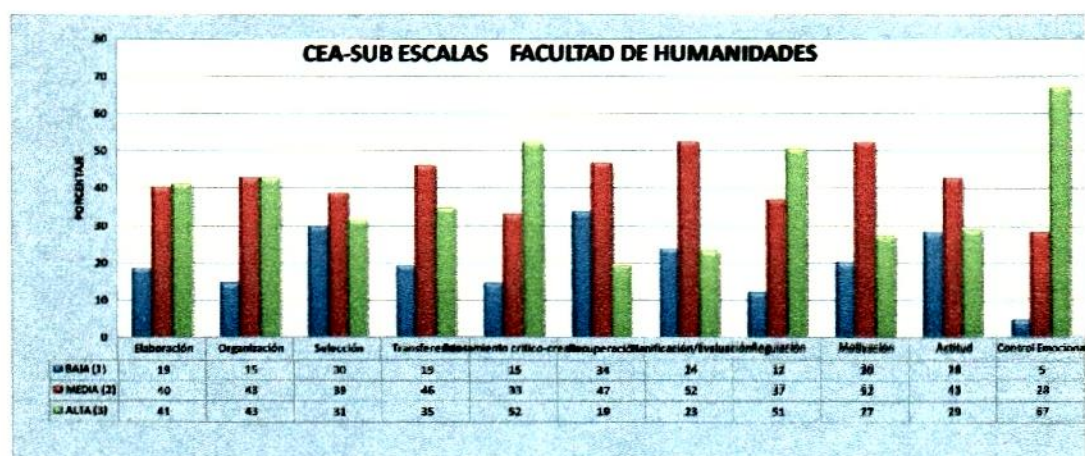
Esta gráfica demuestra que estilo de aprendizaje de los estudiantes de 1er. Semestres de las licenciaturas: pedagogía, comunicación y bibliotecología de la facultad de humanidades tienen una preferencia del 20% por el estilo de aprendizaje imaginativo, logran aprender a través de la experiencia concreta y procesan observando reflexivamente, mientras que el 41% perciben a través de la conceptualización abstracta y procesan por medio de la observación reflexiva, un 21% también por conceptualización abstracta pero experimentan de forma activa participativa y un 18% perciben a través de una experiencia concreta, experimentan de forma activa y dinámica.

Los rasgos cognitivos que sirven de indicadores relativamente estables de cómo los estudiantes perciben, interactúan y responden a sus ambientes de aprendizaje están más enfocados a la conceptualización de contenidos, es decir la mayoría es información teórica, el significado personal que se le da al aprendizaje enfatiza el responder a las preguntas del ¿porqué y el qué? Lo que indica que aprender para ellos se queda al nivel de adquisición de conocimientos, más que de la aplicación de los mismos o transferencias a otros contextos o tareas, esto se corrobora en los resultados del cea, ya que en la escala de metacognición es media como lo demuestra la siguiente gráfica.

Un rasgo muy importante y además de tomar en cuenta es que el 85% de los planes de estudio de estas licenciaturas están cargados con materias teóricas, sólo el 15% son talleres y laboratorios lo que marca la pauta para que los estudiantes no intenten desarrollar o potencializar otros estilos que también usan pero con poca cotidianidad en las aulas de clases.



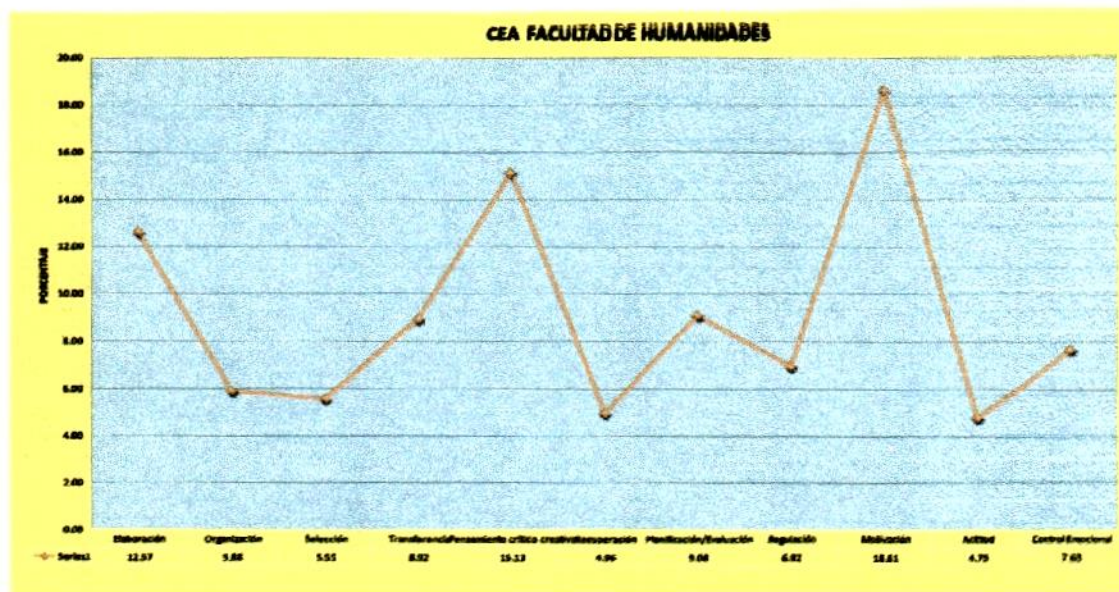
Grafica 20



Grafica 21

	NUMERO				PORCENTAJE			
	BAJA	MEDIA	ALTA	TOTAL	BAJA	MEDIA	ALTA	TOTAL
	1	2	3		1	2	3	
Elaboración	23	50	51	124	19	40	41	100
Organización	18	53	53	124	15	43	43	100
Selección	37	48	39	124	30	39	31	100
Transferencia	24	57	43	124	19	46	35	100
Pensamiento crítico-creativo	18	41	65	124	15	33	52	100
Recuperación	42	58	24	124	34	47	19	100
Planificación/Evaluación	30	65	29	124	24	52	23	100
Regulación	15	46	63	124	12	37	51	100
Motivación	25	65	34	124	20	52	27	100
Actitud	35	53	36	124	28	43	29	100
Control Emocional	6	35	83	124	5	28	67	100

Tabla 6



Gráfica 22

En esta gráfica general se demuestra que la utilización de distintas estrategias de los estudiantes que les ayuda a enfrentar las tareas, el estilo de aprendizaje analítico reflexivo es predominante, sin embargo la alta motivación determina el que ellos continúen adelante.

Las actitudes de los estudiantes, demuestran la pasividad al enfrentarse a las distintas tareas académicas, lo cual indica conformidad y tan sólo la reproducción en la elaboración de las distintas actividades de aprendizaje, percibiéndose la mecanización de los saberes y no una movilización de ellos para transferirlos a distintos contextos o al enfrentarse a problemas.

Reproducen información sin embargo, les cuesta mucho organizarla, seleccionarla, por lo tanto cuando es necesaria recuperarla para aplicarla en otro contexto tienen dificultades.

Hoy en día que los programas académicos están centrados en el aprendizaje y en el desarrollo de competencias, estos resultados demuestran que los estudiantes necesitan saber organizar información, para recuperarla y aplicarla en sus tareas cotidianas, para que este proceso de desarrollo de habilidades y construcción de aprendizajes significativos se refleje en una mejoría en el desempeño académico de los estudiantes, que sepan abordar problemas reales, trabajar en equipo de manera colaborativa, ser asertivos y conformar redes de trabajo con sus pares de tal forma que intercambien información que los ayude a tomar las mejores decisiones en ambientes dinámicos y complejos.

Tomando en cuenta que todo el ambiente social y de aprendizaje puede potencializar o alentar el desarrollo de competencias, es por ello que la guía y el acompañamiento de un tutor es importantísimo para ayudar al estudiante en su autorregulación.

Es necesario que cada vez más se vayan construyendo o dinamizando practicas de la tutoría en congruencia de lo que el contexto social demanda para la educación superior.

REFERENCIAS

Alcántara Santuario, A ;en Guadalupe S. del Toro Ponce y Elvira del R. Trujillo Ron-zón. *Consideraciones sobre la tutoría en la docencia universitaria*. Antología del Curso Taller Tutorías Académicas, verano de 1998.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Programas institucionales de tutoría: una propuesta de la ANUIES para su

Angélica María Madrid Díaz
Maestría en Psicopedagogía

organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior.
México, ANUIES, 2002. pp. 1-6.

Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (1999).
La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo.
México: ANUIES

Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (2001).
Programas Institucionales de Tutoría. México: ANUIES.

Álvarez, L. (2000) : La diversidad en la práctica educativa: modelos de orientación
y tutoría, Editorial C C S, Madrid, España.

Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (1999).
La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo.
México: ANUIES

Alvarez, M. Dorio (2004). Manual de evaluación tutoría.
Madrid, España.

Arnaiz, P. y Isús, S. (1998). *La Tutoría, Organización y Tareas.* España: Grao.

Astin, Alexander W., *¿Por qué no intentar otras formas de medir la calidad?*,
Traducción de Carlos Marís de Allende, artículo presentado en la Revista de
Educación Superior No. 78, 1991, ANUIES y reproducido por Materiales de
apoyo a la Evaluación Educativa. Número 4, CIEES, CONAEVA, ANUIES, SEP.

Bassedas, E y otros (1991): Intervención educativa y diagnóstico
psicopedagógico. Barcelona: Cuadernos de Pedagogía. Paidós.

Beltrán, J., Pérez, J. y Ortega, M. I. (2006) Cuestionario de Estrategias de
Aprendizaje (CEA). Madrid : TEA Ediciones.

Bonals, S. (2006) La evaluación psicopedagógica, Barcelona, España. Grao.

Cannata, A. Adriana (2008). Retos de la Educación Superior en el siglo
XXI. [versión electrónica] Recuperada el 12 Noviembre del 2008] disponible en
<http://www.monografias.com/trabajos16-retos-de-la-educacion-superior/>

Castellanos, A., Romo, A. y Suárez, J. (2005). **El seguimiento y la evaluación en el ejercicio de la tutoría a estudiantes de licenciatura.** En González, R. y Romo, A.

Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, *La evaluación interinstitucional de la educación superior en México*, México, CIEES, 15 de enero de 1993.

Cronbach, L.J (1972). *Fundamentos de la exploración psicológica*, Madrid, Biblioteca Nueva.

Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc. Graw Hill Interamericana.

Fernández Ballesteros, R y Macías, A (1992). *Garantías científicas y éticas de las estrategias para elaborar adaptaciones de acceso*. Madrid: Psicología Pirámides.

González,Pineda,J.A. Nuñez, J.C. y Soler, E.(1999).Intervención Psicoeducativa.

Hernández Sampieri, Roberto, et al (2002). *Metodología de la Investigación*. 4ª. Edición. Mc Graw Hill, México. (ISBN 968-422-931-3 primera edición)

Gonzalez ,R.,Romo,A.(2005). *Detrás del acompañamiento. ¿Una nueva cultura docente?* México: Universidad de Colima p.

Latapí Sarre, Pablo en Guadalupe S. del Toro Ponce y Elvira del R. Trujillo Ronzón. *La enseñanza tutorial: elementos para una propuesta orientada a elevar la calidad*. Antología del Curso Taller Tutorías Académicas, verano de 1998.

La Biblia.Versión 1960.Nuevo testamento. Galatas.

Lázaro, A. y Asensi, J. (1989). *Manual de orientación y tutoría*. España:Narcea.

Lobato, C., Arbizu, F. y Castillo, L. (2004). "Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes: un estudio de caso" en *Educación XXI*, No. 7.

Manjón, y otros (1993): *Adaptaciones Curriculares*. Málaga:Algibe. *MEC(1992)

Marín, M.A. y Buisant, C. (1987): *Tendencias actuales en el diagnóstico pedagógico y la orientación*. Barcelona: P.P.U.

Palacios, J.(1979).Cuestion Escolar. Barcelona.Octedro.

Pelechano (1976). *Psicodiagnóstico*. Madrid: UNEA.

Angélica María Madrid Díaz
Maestría en Psicopedagogía

Pérez Juste, J.R. (1990): *Recogida de Información en el diagnóstico pedagógico*. Bordon, 42 (1).

Pérez Juste, R y García Ramos, J.M. (1989): *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Madrid: Rialp.

Revista de la Educación Superior Vol. XXXVII (3), No. 17, Julio-Septiembre de 2008, pp. 107-124. ISSN: 0185-2760.

Romo, A. (2006). *Evaluación del Programa de Tutorías de Estudiantes Indígenas*. México: ANUIES.

Ruiz, R (1987): *Adaptaciones Curriculares Individualizadas*. Barcelona.

Secretaría de Educación Pública. (1996). *Programa de Mejoramiento del Profesorado*, México: PROMEP

Stufflebeam, D.L. (1989) *Evaluación sistemática*. Madrid. Paidós.

Taylor, S.J. y Bodgan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires, Paidós SEP. (2007) *Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012*. México: SEP

UNACH. (2007) *Plan de Desarrollo Institucional 2018*. Chiapas: UNACH.

UNACH. (2007) *Proyecto Académico 2006-2010*. Chiapas: UNACH.

UNACH. (2010). *Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Chiapas*. México: UNACH.

UNACH. (2011). *Programa Institucional de tutorías. Universidad Autónoma de Chiapas*.

UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París: UNESCO

VERDUGO.M.A. (1995): *Evaluación Curricular*. Madrid: Siglo XXI.

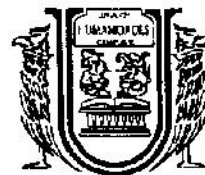
VIDAL Y MANJÓN (1992): *Evaluación e Informe Psicopedagógico* (vol 1). Madrid: EOS

Angélica María Madrid Díaz
Maestría en Psicopedagogía

ANEXOS



**FACULTAD DE HUMANIDADES C- VI
COORDINACION DE TUTORIAS**



Tuxtla Gutiérrez, Chiapas
11 de Abril de 2008
Of./circ./001

**Mtra. Carmen Resendíz Alquisira
Mtro. Fernando Rey Arévalo Zavaleta
Dr. Juan Carlos Cabrera Fuentes
Dra. Juliana Matuz López
Mtra. Martina Ma. de los Ángeles Mariscal Pioquinto
Lic. Eduardo Marcial Corzo
Lic. Luis Alonso Coutiño Camacho
Lic. Roldán Enríquez García
Mtra. Carolina del Rocío Farrera Gutiérrez
Mtra. Carmen Guadalupe Marín Levario.**

Me permito hacerles una invitación para que asista a una reunión de trabajo, donde se tratarán asuntos relacionados con los tutorados del grupo 1^{er}- B de Comunicación; cabe mencionar que también se invitó a los profesores que imparten materias en ese grupo. Es importante que lleve con usted el historial de sus tutorados.

La reunión se llevará a cabo el día jueves 17 de Abril a las 13:00 horas en el aula virtual.

Sin más por el momento y esperando su puntual asistencia, quedo de usted

Atentamente

Mtra. Patricia Palacios López
Coordinadora de Tutorías de la
Facultad de Humanidades.

c.c.p. Mtra. Elsa Velasco Espinosa.
c.c.p. Mtra. Gloria Patricia Ledesma Ríos.
c.c.p. Archivo.

**CALLE CANARIOS S/N FRACC. BUENOS AIRES, DELEGACION TERAN
TUXTLA GUTIERREZ, CHIAPAS. TEL. 61 5 11 01 Y 61 5 42 46**

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS. 09 DE DICIEMBRE DE 2005

A QUIEN CORRESPONDA

La que suscribe Coordinadora del Programa de Tutorías De la Facultad de Humanidades.

HACE CONSTAR

Que el **C. Mtro. Rafael Burgos** actualmente desarrolló el programa de tutorías de la Facultad de Humanidades, con los alumnos asignados durante el ciclo escolar Enero-Junio y Agosto-Diciembre del 2005.

Se extiende la presente a solicitud de la parte interesada para los fines legales a que haya lugar a los nueve días del mes de Diciembre de dos mil cinco en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez Chiapas México.

ATENTAMENTE
"POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR"



Mtra. Ma. Milagro López García
Coordinadora del Programa de Tutorías
De la Facultad de Humanidades.

C.c.p. Archivo.

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS, A 16 DE MARZO DE 2006

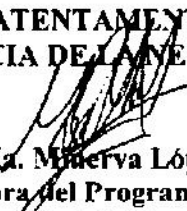
Mtra. Lilia González Velásquez.
Docente de la Facultad de Humanidades
De la UNACH.

Por este medio me dirijo a usted, para enviarle en archivos adjuntos en formato de disco de 3 ½ los formatos para el registro de tutores. La ficha de registro de los profesores tutores y asesores, el formato del programa de trabajo del asesor, la carta de presentación del tutor para alumnos en programas de movilidad estudiantil, de intercambios y beca Pronabes; El formato de registro individual del tutorado, el formato para el informe de la entrevista realizada a los alumnos y por último el formato para el informe global e individual. Adjuntando a esto, en formato impreso, el cuestionario de automensajes motivacionales, tests de sistema de representación favorito, evaluación de estilos de aprendizaje.

ALUMNO	LIC	GRADO	DIRECCIÓN Y TELÉFONO
VAZQUEZ RAMÍREZ ADRIANA	L.C.C	2º "A"	Calle Tauro núm. 1 Fraccionamiento Huajintlan, Tel. 9611340830
HERNÁNDEZ ORTEGA ADRIÁN DE JESÚS	L.C.C	2º "A"	Calzada al Sr. Del Pozo núm. 501, Col. Rivera de Cerro Hueco, Tel. 9611667320
VELASCO AGUILAR DENIS ALEJANDRA	PED	2º "A"	Fraccionamiento Lomas del Valle, Callejón de los Sacrificios núm 131. Tel. 6166119 ó 9611394760

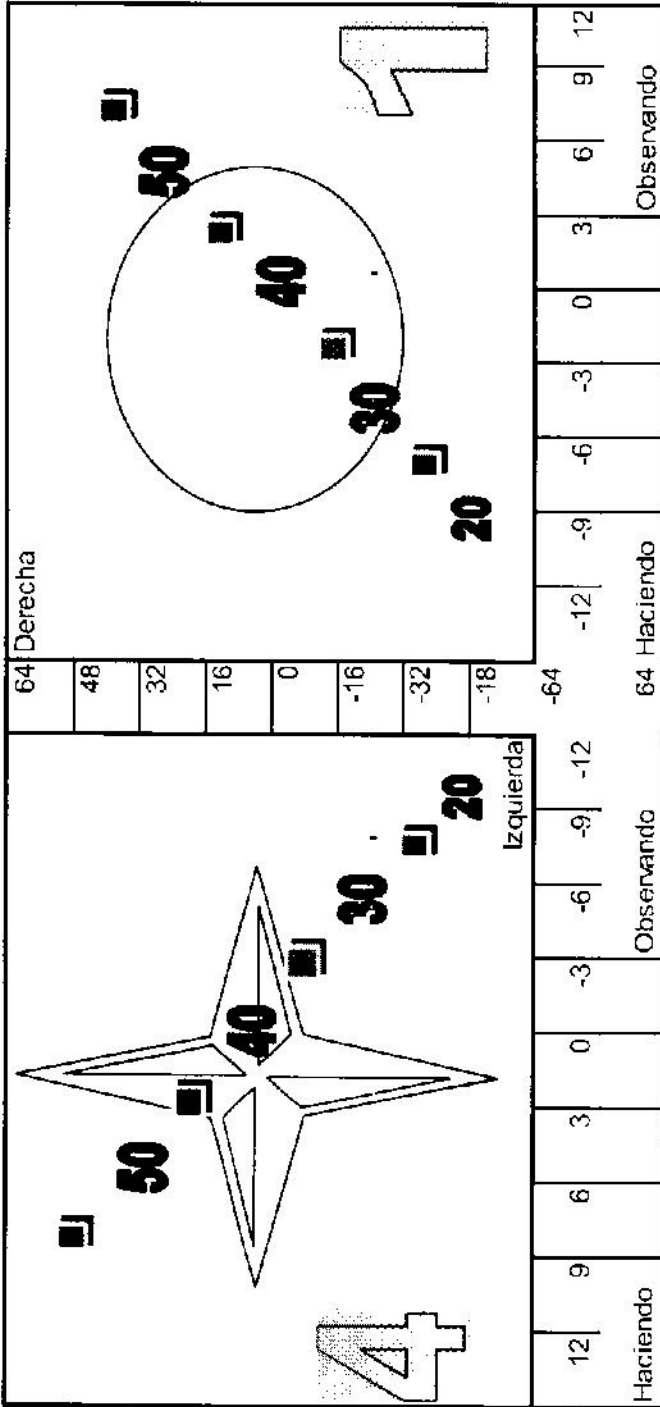
Sin más por el momento, reciba un cordial saludo.

ATENTAMENTE
"POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR"


Mtra. Ma. Milerva López García
Coordinadora del Programa de Tutorías
De la Facultad de Humanidades.

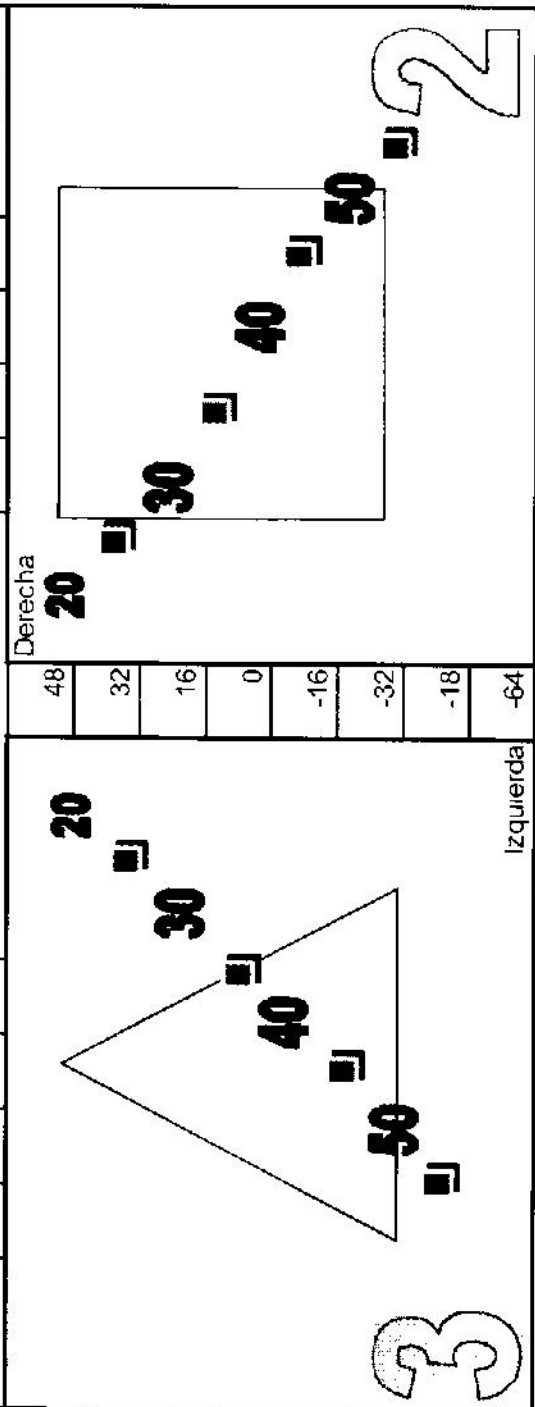
C.c.p. Archivo.

EXPERIMENTANDO



HACIENDO

OBSERVANDO



CONCEPTUALIZANDO

PART II "A"

1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
11.				
12.				
13.				
14.				
15.				

Parte A

Instrucciones: Las siguientes preguntas están diseñadas para detectar preferencias referentes a su modo de aprendizaje. Al aprender ¿Cuál opción lo describiría mejor? Usando 4, 3, 2 y 1. Coloque 4 en la opción que mejor lo describe y 1 en la que lo describe menos. Entonces coloque 2 y 3 en los espacios restantes. Debe colocar los 4 números. No repita e iguale opciones.

1. Soy excelente cuando:

Tomar decisiones realistas	Llego a conclusiones precisas	Descubro relaciones ocultas	Entiendo los sentimientos de las personas
----------------------------	-------------------------------	-----------------------------	---

2. Es más importante que un ambiente de aprendizaje:

Sea dinámico	Te haga pensar	Sea colaborativo	Este orientado a la tarea
--------------	----------------	------------------	---------------------------

3. Aprendo mejor al:

Experimentar y modelar	Escuchar y compartir	Intuir y explorar	Reflexionar y pensar
------------------------	----------------------	-------------------	----------------------

4. La gente me identifica como una persona:

Productiva	Creativa	Sensible	Lógica
------------	----------	----------	--------

5. Una de mis fortalezas es:

Me experiencia al planear	Me entusiasmo	Me practicidad	Me capacidad de escuchar
---------------------------	---------------	----------------	--------------------------

6. Al parecer disfruto de:

Explorar posibilidades escondidas	Organizar ideas	Crear relaciones	Producir resultados
-----------------------------------	-----------------	------------------	---------------------

7. Me esfuerzo por lograr:

Consenso	Precisión	Eficiencia	Aventura
----------	-----------	------------	----------

8. Generalmente soy:

Creativo	Preciso	Decisivo	Intuitivo
----------	---------	----------	-----------

9. Tiendo a ser:

Muy impulsivo	Muy insensible	Muy ansioso por concluir	Muy crítico
---------------	----------------	--------------------------	-------------

10. Generalmente soy:

Cooperativo	Ordenado	Directo	Libre
-------------	----------	---------	-------

11. Los ambientes de aprendizaje deben enfatizar:

Al sentido común	La claridad del razonamiento	El compromiso con valores personales	La adaptación al cambio
------------------	------------------------------	--------------------------------------	-------------------------

12. Estoy más cómodo con gente que es:

Sustentadora	Innovadora	Productiva	Racional
--------------	------------	------------	----------

13. Particularmente tengo dificultades con personas que son:

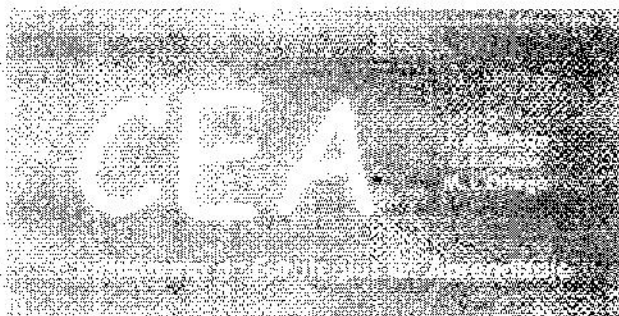
Rígidas	Desorganizadas	Indecisas	Agresivas
---------	----------------	-----------	-----------

14. Generalmente:

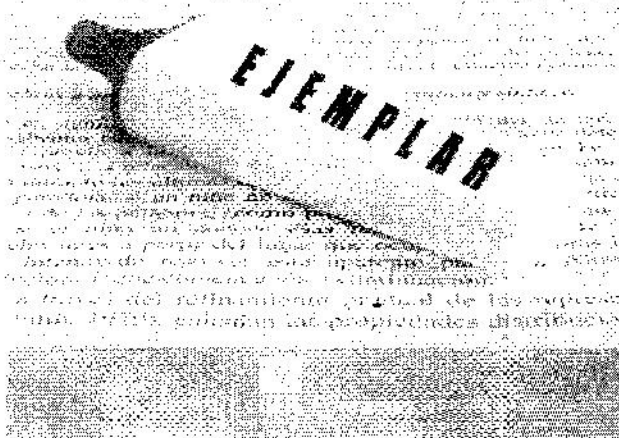
Soy estudioso	Estoy orientado a la gente	Tengo los pies en la tierra	Soy innovador
---------------	----------------------------	-----------------------------	---------------

15. Preferiría:

Hacer del mundo un lugar más feliz	Adquirir conocimientos	Resolver problemas prácticos	Crear nuevas maneras de hacer cosas
------------------------------------	------------------------	------------------------------	-------------------------------------



NOMBRE Y APELLIDOS			
EDAD	SEXO	Varón	Mujer
	☐	☐	☐
FECHA			
CURSO		GRUPO	
CENTRO			



Este cuestionario trata de identificar las estrategias que utilizan los estudiantes cuando aprenden. Si respondes con sinceridad, puede ayudarte a conocer mejor tu forma de estudiar: tu estilo de aprendizaje, tu sistema de retener los conocimientos o de aplicarlos, etc.

Procura leer con atención cada frase hasta comprenderla y luego responde rodeando con un círculo la letra que se corresponde mejor con lo que tú haces al estudiar. Se trata de saber qué estrategias utilizas y con qué frecuencia.

Para ello, utiliza como referencia la escala que tienes a continuación:

A	B	C	D	E
Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces	Siempre

EJEMPLO

Al estudiar una lección, trato de tener primero una visión general de la misma A **B** C D E

Si un estudiante cree que utiliza esa estrategia algunas veces rodeará con círculo la letra B.

¿LO HAS COMPRENDIDO? Si tienes alguna duda, pregúntala ahora.

NO PASES LA PÁGINA HASTA QUE SE TE INDIQUE.



Autores: Beltrán, J. A., Pérez, L. F. y Ortega, M. I.

Copyright © 2006 by TEA Ediciones, S.A.

Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados - Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS. Si le presentan una en negro, es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, NO LA UTILICE - Printed in Spain. Impreso en España.

	Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces	Siempre	
1				A	B C D E	1
2				A	B C D E	2
3				A	B C D E	3
4				A	B C D E	4
5				A	B C D E	5
6				A	B C D E	6
7				A	B C D E	7
8				A	B C D E	8
9				A	B C D E	9
10				A	B C D E	10
11				A	B C D E	11
12				A	B C D E	12
13				A	B C D E	13
14				A	B C D E	14
15				A	B C D E	15
16				A	B C D E	16
17				A	B C D E	17
18				A	B C D E	18
19				A	B C D E	19
20				A	B C D E	20
21				A	B C D E	21
22				A	B C D E	22
23				A	B C D E	23

NO TE DETENGAS. CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE.

	Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces	Siempre	
24	Trato de comprender los significados de la información enfocándola o analizándola desde perspectivas o puntos de vista diferentes				A B C D E	24
25	Encuentro fácilmente excusas para dejar mis deberes				A B C D E	25
26	Utilizo los conocimientos o principios de una lección en otras lecciones de la misma materia				A B C D E	26
27	Cuando encuentro una tarea difícil, renuncio con facilidad y la abandono				A B C D E	27
28	Recordar en qué situación estudié la información que me piden o cuando lo explicó el profesor en clase, me ayuda a recuperar la información				A B C D E	28
29	Llevo mis tareas al día				A B C D E	29
30	Tengo confianza en mis habilidades				A B C D E	30
31	Mientras estudio, voy anticipando mentalmente posibles aplicaciones de los conocimientos adquiridos				A B C D E	31
32	Me gustan los trabajos que me ponen a prueba				A B C D E	32
33	Cuando estudio, trato de recordar cosas que ya sé y que tienen alguna semejanza con lo que estoy aprendiendo				A B C D E	33
34	Me preocupo por el funcionamiento y aplicación de los conocimientos que voy adquiriendo				A B C D E	34
35	En la clase me encuentro relajado y puedo concentrarme bien en la realización de las tareas				A B C D E	35
36	Al encontrarme con ideas complejas, trato de recordar otras ya conocidas para comprenderlas mejor				A B C D E	36
37	Siento gran curiosidad por conocer y siempre me estoy haciendo preguntas				A B C D E	37
38	Lo que más me interesa de mi trabajo es llegar a comprender y dominar los contenidos				A B C D E	38
39	Para comprender las cosas mejor, me hago algunas preguntas que me ayudan a pensar en ellas y darles vueltas en la cabeza				A B C D E	39
40	Utilizo algunas técnicas de organización como mapas o esquemas para poner en orden los datos de las lecciones o de los apuntes				A B C D E	40
41	Aplico los conocimientos o principios adquiridos en una materia a otra materia distinta				A B C D E	41
42	Una vez que me pongo a estudiar, voy realizando las tareas señaladas sin preguntarme si las voy comprendiendo o no				A B C D E	42
43	Trato de ser claro cuando me comunico con los demás				A B C D E	43
44	Al comenzar el estudio, trato de ver los conocimientos que tengo en relación con esa materia				A B C D E	44
45	Me hago preguntas al estudiar una lección para tener la seguridad de que la estoy entendiendo				A B C D E	45

NO TE DETENGAS. CONTINUA EN LA PÁGINA SIGUIENTE.

	Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Muchas veces	Siempre	
46	Antes de contestar preguntas escritas, hacer trabajos, etc., anoto los conocimientos relacionados que tengo y los ordeno en una especie de esquema o guión de trabajo.	A	B	C	D	E 46
47	Lo que aprendo en las distintas materias escolares lo aplico a los problemas de la vida fuera de la clase.	A	B	C	D	E 47
48	A veces cuando no recuerdo algo que me están preguntando en clase, intento utilizar ejemplos oídos para ver si así consigo acordarme.	A	B	C	D	E 48
49	Intento estudiar las lecciones "de un tirón" sin preocuparme de ver las partes del contenido.	A	B	C	D	E 49
50	Trato de expresar con mis propias palabras los conocimientos que estoy aprendiendo.	A	B	C	D	E 50
51	Hago notas en las clases para recordar la información esencial.	A	B	C	D	E 51
52	Durante los exámenes, me cuesta concentrarme y sólo pienso en las consecuencias de hacerlos mal.	A	B	C	D	E 52
53	Identifico y reconozco las ideas principales para comprender el significado del texto.	A	B	C	D	E 53
54	Trato de usar los conocimientos que adquiere en las clases o en los libros de texto.	A	B	C	D	E 54
55	Resisto la impulsividad y trato de actuar después de haber pensado.	A	B	C	D	E 55
56	Practico lo que aprendo hasta que lo domino y lo convierto en una habilidad automática.	A	B	C	D	E 56
57	Cuando hago un examen, intento contestar pensando en la información de resúmenes y esquemas que he hecho al estudiar.	A	B	C	D	E 57
58	Los exámenes me quitan el sueño.	A	B	C	D	E 58
59	Resumo las ideas más importantes de las lecciones para comprenderlas mejor.	A	B	C	D	E 59
60	Trato de encontrar las razones que explican los fenómenos o sucesos que estoy estudiando.	A	B	C	D	E 60
61	Me encuentro plenamente integrado en mi propio grupo de clase.	A	B	C	D	E 61
62	Al hacer un examen me siento seguro de que lo haré bien.	A	B	C	D	E 62
63	Al estudiar un tema complejo trato de relacionar unos elementos con otros.	A	B	C	D	E 63
64	Trato de descubrir el valor que los conocimientos escolares pueden tener para mí.	A	B	C	D	E 64
65	Al realizar una tarea, identifico las estrategias adecuadas que puedo utilizar para resolverla.	A	B	C	D	E 65
66	Creo que puedo aprender muchas cosas si me esfuerzo en mi trabajo personal.	A	B	C	D	E 66
67	Hago esquemas de los apuntes o lecciones del libro.	A	B	C	D	E 67
68	Evalúo los resultados obtenidos en el aprendizaje.	A	B	C	D	E 68
69	El ambiente de convivencia y de trabajo en mi clase me resulta satisfactorio.	A	B	C	D	E 69
70	Al estudiar, compruebo la dificultad de la tarea.	A	B	C	D	E 70

FIN DE LA PRUEBA. COMPRUEBA QUE HAS CONTESTADO A TODAS LAS CUESTIONES.