

Universidad Autónoma de Chiriquí  
Vicerrectoría de Investigación y Posgrado  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Programa de Doctorado en Ciencias  
de la Educación

Documento sobre la necesidad y viabilidad de la  
innovación como elemento estratégico para  
potenciar los esfuerzos institucionales,  
orientados a la formación integral del  
estudiante de primer ingreso, en las  
carreras de Pregrado y Grado de la Facultad de  
Ciencias de la Educación, Universidad  
Autónoma de Chiriquí, 2006-2013

Tesis para optar al grado de Doctora en  
Ciencias de la Educación

Presentada a:

Dr. Maximiano Espino Cedeño

Realizado por:

Magistra Isabel Serracín  
Cédula 4-97-2288

David, Chiriquí

República de Panamá

2014

T  
371.42  
SE68

S. 3-2014

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ**  
**VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO**  
**FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**DIAGNÓSTICO SOBRE LA NECESIDAD Y VIABILIDAD DE LA TUTORÍA,  
COMO ELEMENTO ESTRATÉGICO PARA POTENCIAR LOS ESFUERZOS  
INSTITUCIONALES, ORIENTADOS A LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL  
ESTUDIANTE DE PRIMER INGRESO, EN LAS CARRERAS DE PREGRADO Y  
GRADO DE LA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD  
AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ, 2006-2013**

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTORA EN CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**

**PRESENTADA A:**

**Dr. MAXIMINO ESPINO CEDEÑO**

**REALIZADO POR:**

**MAGÍSTRA ISABEL SERRACÍN**

**CÉDULA: 4-97-2283**

**DAVID, CHIRIQUÍ**

**REPÚBLICA DE PANAMÁ**

**2014**

observar

218  
LETOO 218



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ  
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DOCTORAL

El día 21 de julio de 2014, en acto solemne y formal se realizó la sustentación de la Tesis Doctoral titulada:

**"Diagnóstico sobre la Necesidad y Viabilidad de la Tutoría, como elemento estratégico para potenciar los esfuerzos institucionales, orientados a la Formación Integral del Estudiante de Primer ingreso, en las carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Chiriquí, 2006 – 2013".**

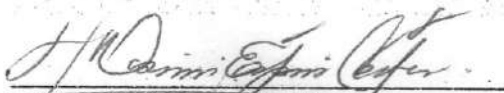
Autora: Isabel Serracín, con cédula de identidad personal 4-97-2283.

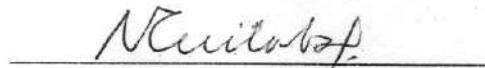
Jurado Calificador:


- a) Dr. Maximino Espino (Asesor)
- b) Dra. Alba Castillo de De Obaldía (Jurado)
- c) Dr. Noel Ruiloba (Jurado)

El Tribunal Evaluador procedió a aplicar las normas establecidas por el Reglamento de Tesis Doctoral de la UNACHI, cumpliendo con lo dispuesto para este caso.

Damos fe de este solemne acto, los abajo firmantes.

  
Dr. Maximino Espino  
Asesor

  
Dr. Noel Ruiloba  
Jurado

  
Dra. Alba Castillo de De Obaldía  
Jurado

  
Dr. Esmir Camargo  
Director de Postgrado

Dado en la ciudad de David, provincia de Chiriquí, República de Panamá, a los 21 días de julio de 2014.



**PENSAMIENTO**

*Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.*

*Jacques Delors*

**DEDICATORIA**

*A mi nieta Aira Isabel Guadalupe Guerra (Q.E.P.D.), quien fue llamada por el Creador  
antes de que pudiese cristalizar sus sueños.*

*Te amo Airita.*

## **AGRADECIMIENTOS**

En primer lugar, a Dios Nuestro Señor, por la salud, el conocimiento y la constancia para culminar este proyecto.

Al Doctor Maximino Espino Cedeño, asesor de la tesis, quien compartió su sabiduría, experiencias y valioso tiempo, convirtiéndose en partícipe activo con sus atinadas orientaciones.

A mis hijos y nietos, por ser pilares fundamentales de este sueño y por el apoyo recibido en los momentos difíciles de la vida.

Gracias a todas las personas y especialistas, que me brindaron sus recomendaciones y siempre estuvieron anuentes para darme su ayuda y motivación para superar los obstáculos.

**Isabel**

## ÍNDICE GENERAL

Hoja de presentación .....	i
Hoja del Tribunal Evaluador .....	ii
Pensamiento.....	iii
Dedicatoria .....	iv
Agradecimientos.....	v
Índice general .....	vi
Índice de cuadros .....	xv
Índice de gráficos .....	xx
Índice de apéndices.....	xxiii
Índice de anexos .....	xxiv
Resumen .....	xxvi
Summary.....	xxvii
Introducción.....	xxviii

### **CAPÍTULO I. MARCO INTRODUCTORIO**

1. Antecedentes.....	36
1.1. Aspectos generales .....	46
1.1.1. Diagnóstico situacional del problema.....	46
1.1.2. Delimitación o alcance del proyecto.....	50
1.1.3. Supuesto general de la investigación.....	53
1.1.4. Objetivos de la investigación.....	54

1.1.4.1. Objetivo general .....	54
1.1.4.2. Objetivos específicos .....	54
1.1.5. Definición de términos técnicos.....	55
1.1.6. Limitaciones o restricciones de la investigación .....	60
1.2. Justificación de la investigación.....	61
1.2.1. Importancia .....	61
1.2.2. Aportes del proyecto.....	64
1.2.2.1. Aporte a la teoría.....	64
1.2.2.2. Aporte metodológico .....	65
1.2.2.3. Aporte práctico.....	66

## **CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO**

2.1. Formación integral del estudiante universitario .....	69
2.1.1. Concepto de formación integral.....	69
2.1.2. Perspectiva de los organismos internacionales sobre la formación integral.....	70
2.2. Acción tutorial en la educación universitaria .....	76
2.2.1. Conceptualización de orientación, tutoría y tutoría universitaria .....	76
2.2.2. Origen y desarrollo de la tutoría en la universidad (desde la época medieval hasta la actualidad).....	80
2.2.3. Los objetivos de la tutoría dentro del ámbito universitario .....	89
2.2.3.1. La tutoría: un vehículo para la inserción, permanencia y egreso exitoso en la universidad .....	94



2.2.3.2. La tutoría como un vehículo para evaluar la calidad de la educación que brinda la institución universitaria y la eficacia del sistema educativo .....	98
2.2.3.3. La tutoría universitaria: una herramienta para superar los problemas que trascienden el ámbito pedagógico .....	105
2.2.3.4. La tutoría universitaria y su relevancia en la formación integral del estudiante .....	107
2.2.4. Características de la tutoría universitaria .....	124
2.2.5. Tipos y modalidades de tutoría universitaria .....	127
2.2.5.1. Tutoría presencial .....	134
2.2.5.2. La tutoría a distancia .....	143
2.2.5.3. La tutoría cognoscitiva .....	152
2.2.5.4. La tutoría integral .....	154
2.2.6. Los recursos para el desarrollo de la actividad tutorial .....	163
2.2.7. Limitaciones e inconvenientes del sistema de tutoría .....	165
2.3. La tutoría como elemento estratégico de la función del profesor-tutor del siglo XXI .....	171
2.3.1. La tutoría como una actividad inherente de la función docente .....	173
2.3.2. Orígenes y definiciones del término tutor .....	177
2.3.3. El papel y las funciones del tutor .....	180
2.3.4. Las competencias, características y el perfil del tutor .....	190
2.3.5. Capacitación y actualización del tutor para ejercer la función tutorial .....	195

2.4. La formación integral del estudiante en el marco de la Constitución y las políticas educativas panameñas .....	204
2.4.1. La Constitución Política de la República de Panamá en su normativa referente a la formación integral del estudiante .....	204
2.4.2. La Ley Orgánica de Educación en su normativa referente a la formación integral del estudiante .....	205
2.4.3. La Estrategia Decenal de Modernización de la Educación Panameña .....	206
2.4.4. La Transformación curricular del Sistema Educativo Panameño.....	207
2.5. La tutoría y la formación integral en la legislación de la Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI).....	209

### **CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO**

3.1. Enfoque, tipo y diseño de investigación.....	224
3.1.1. Enfoque de la investigación.....	224
3.1.2. Tipo de investigación.....	226
3.1.3. Diseño de la investigación .....	227
3.2. Sistema de hipótesis y variables .....	229
3.2.1. Definición de hipótesis .....	229
3.2.2. Definición de variables .....	232
3.3. Poblaciones estudiadas .....	238
3.3.1. Determinación del tamaño de la población (N) .....	238
3.3.1.1. Estudiantes .....	238

3.3.1.2. Profesores.....	238
3.3.1.3. Administrativos.....	239
3.4. Instrumentos de recolección de información.....	239
3.4.1. Encuestas.....	239
3.4.1.1. Descripción de las encuestas.....	240
3.4.1.2. Descripción de la lista de cotejo .....	242
3.4.2. Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	242
3.5. Documentos o fuentes de información.....	242
3.5.1. Los registros de calificaciones de los estudiantes y los listados de diplomas elaborados .....	243
3.5.2. El informe de Inventario de Activos Fijos.....	243
3.5.3. Recursos bibliográficos.....	244
3.6. Recolección de la información .....	245
3.6.1. Estudiantes.....	246
3.6.2. Docentes.....	247
3.6.3. Administrativos.....	247
3.6.4. Infraestructura (espacio, mobiliario y equipo).....	247
3.7. Tratamiento de la información .....	248
3.7.1. Tipo de datos.....	248
3.7.2. Recursos de presentación de resultados.....	249
3.7.2.1. Cuadros estadísticos.....	250
3.7.2.2. Gráficos estadísticos .....	250

3.7.3. Tratamiento estadístico .....	251
3.7.3.1. Estadística descriptiva.....	251
3.7.3.2. Estadística inferencial .....	255
3.7.3.3. Consideraciones importantes sobre las Pruebas de Bondad de Ajuste .....	258

#### **CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

4.1. De la encuesta aplicada a los estudiantes .....	262
4.1.1. Caracterización de la población estudiantil de primer ingreso durante el periodo lectivo 2006 en la Facultad Ciencias de la Educación.....	262
4.1.2. Área académica .....	270
4.1.3. Implementación de un Programa de Tutoría.....	278
4.1.3.1. Uso o aprovechamiento de los servicios que ofrece la universidad.....	278
4.1.3.2. Temas y actividades tutoriales que les gustaría sean incluidas.....	281
4.1.3.3. Formación integral de los estudiantes de primer ingreso.....	283
4.1.3.4. Trayectoria escolar de los estudiantes encuestados .....	286
4.2. De la encuesta aplicada a los profesores .....	321
4.2.1. Caracterización de la población docente encuestada.....	321
4.2.2. Opinión de los profesores sobre los programas de tutoría.....	322
4.2.3. Información profesional.....	343
4.2.4. Información del estudiante de primer ingreso .....	352
4.3. De la encuesta aplicada a los administrativos .....	361
4.3.1. Caracterización de la población administrativa encuestada.....	361

4.4. Disponibilidad de espacio, mobiliario y equipo para el desarrollo de la actividad tutorial.....	373
4.4.1. Caracterización de los espacios .....	373
4.4.2. Caracterización de mobiliario y equipo .....	377

## **CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

<b>CONCLUSIONES</b> .....	382
<b>RECOMENDACIONES</b> .....	396

## **CAPÍTULO VI. PROPUESTA**

Plan guía para la implementación de un Programa de Tutoría dirigido a los estudiantes de pregrado y grado de la Facultad Ciencias de la Educación de la UNACHI.....	401
Introducción.....	401
6.1. Legislación que reglamenta la tutoría en la Universidad Autónoma de Chiriquí ....	403
6.2. Visión y misión.....	408
6.2.1. De la Facultad Ciencias de la Educación.....	408
6.2.2. Del Programa de Tutoría.....	409
6.3. Estado actual del problema.....	410
6.4. Objetivos y fines a lograr con la propuesta (acorde al modelo tutorial seleccionado)	
.....	412
6.4.1. Modelo tutorial seleccionado: modelo tutorial integral.....	412
6.4.2. Objetivos.....	413

6.5. Justificación de la propuesta.....	415
6.5.1. Aportes.....	416
6.5.2. Beneficiarios.....	417
6.6. Diseño de un Programa de Tutoría.....	418
6.6.1. Definición, condiciones específicas, beneficios, perfil y competencias de los participantes en el Programa de Tutoría Integral.....	419
6.6.1.1. Definición, beneficios y condiciones específicas del modelo de tutoría integral.....	419
6.6.1.2. Perfil y requerimientos de ingreso y competencias que deben desarrollar en el marco del Programa de Tutoría.....	421
6.6.1.2.1. Del tutorado.....	421
6.6.1.2.2. Del tutor.....	424
6.7. Estructura, organización y recursos del Programa de Tutoría.....	428
6.7.1. Estructura organizacional del Programa de Tutoría.....	428
6.7.1.1. Estructura organizacional del Consejo tutorial.....	428
6.7.1.2. Función del Consejo tutorial.....	429
6.7.2. Recursos del Programa de Tutoría.....	433
6.7.2.1. Recursos físicos.....	433
6.7.2.2. Mobiliarios y equipos tecnológicos.....	434
6.7.2.3. Recursos financieros.....	434
6.8. Estrategias de implementación del Programa de Tutoría.....	434
6.8.1. El reglamento tutorial.....	435

6.8.2. Selección de tutores .....	435
6.8.3. Capacitación de los tutores .....	436
6.8.4. El Contrato Pedagógico de Tutoría Integral .....	437
6.8.5. El Código Ético.....	438
6.8.6. El establecimiento de horarios de tutoría.....	438
6.8.7. El despliegue o la ejecución de las actividades tutoriales.....	438
6.8.8. El Portafolio Tutorial .....	441
6.8.9. Remuneración e incentivos por la actividad tutorial.....	441
6.8.10. Apoyo institucional para la correcta canalización de los alumnos .....	442
6.8.11. Apertura formal y permanente de talleres de fortalecimiento .....	442
6.8.12. Captar el apoyo del personal administrativo de la unidad académica .....	442
6.8.13. Estrategias de promoción del Programa de Tutoría.....	443
6.8.14. Elaboración de la documentación para impulsar el programa.....	444
6.8.15. Evaluación y mejora del Programa.....	444
6.8.16. Creación de un marco de resolución de problemas .....	446
6.8.17. Creación de la Política del Programa de Tutoría .....	446
6.8.18. Presupuesto del Programa de Tutoría .....	447
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>448</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>468</b>
<b>APÉNDICES .....</b>	<b>471</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>502</b>

## ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1.	Roles y competencias del profesor-tutor.....	191
Cuadro 2.	Competencias básicas que ha de tener el tutor/mentor, según el modelo de competencias propuesto por Echeverría (2005) .....	194
Cuadro 3.	Programa de capacitación para los integrantes de la Comisión Promotora del Programa Institucional de Tutorías I, Universidad de Guadalajara, México.....	201
Cuadro 4.	Programa de Capacitación para Tutores II, Universidad de Guadalajara, México.....	203
Cuadro 5.	Definición conceptual, operacional e instrumental de las variables del estudio.....	234
Cuadro 6.	Sexo y edad de los estudiantes de primer ingreso, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.....	264
Cuadro 7.	Estatus ocupacional, motivación y dedicación laboral de los estudiantes de primer ingreso, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006 .....	266
Cuadro 8.	Estado de conocimiento por los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, del Plan de Estudios de la Carrera que cursa, el Perfil de Ingreso de la Carrera, Deberes y Derechos de los estudiantes. UNACHI, 2006.....	272



Cuadro 9. Orientación para el ingreso a la Carrera, recibida por los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación de la UNACHI, 2006 .....	273
Cuadro 10. Uso o aprovechamiento de los servicios que ofrece la UNACHI por parte de los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, 2006 .....	280
Cuadro 11. Temas y actividades que según los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación de la UNACHI, periodo lectivo 2006 deben ser incluidos en el Programa de Tutoría .....	283
Cuadro 12. Aspectos importantes de la formación integral de los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, 2006.....	285
Cuadro 13. Eficiencia Terminal en las generaciones que ingresaron en el 2006 a la Licenciatura en Educación, Profesorado en Educación Preescolar y Profesorado en Educación Primaria, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.....	290
Cuadro 14. Eficiencia de Egreso en las generaciones que ingresaron en el 2006 a la Licenciatura en Educación, el Profesorado en Educación Preescolar y el Profesorado en Educación Primaria, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.....	291
Cuadro 15. Rezago Educativo en las generaciones que ingresaron en el 2006 a la Licenciatura en Educación, el Profesorado en Educación Preescolar y el Profesorado en Educación Primaria, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.....	292

- Cuadro 16. Eficiencia Terminal de Titulación en las generaciones que ingresaron en el 2006, al Profesorado en Educación Preescolar y el Profesorado en Educación Primaria, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.....293
- Cuadro 17. Tasa de deserción generacional en las cohortes que ingresaron en el 2006, a la Licenciatura en Educación, el Profesorado en Educación Preescolar y el Profesorado en Educación Primaria, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.....299
- Cuadro 18. Indicadores de trayectoria escolar en las generaciones o cohortes que ingresaron en el 2006, a la Licenciatura en Educación, el Profesorado en Educación Preescolar y el Profesorado en Educación Primaria, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI .....302
- Cuadro 19. Rendimiento escolar y tasa de reprobación en la generación o cohorte que ingresó en el 2006 a la Licenciatura en Educación, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.....303
- Cuadro 20. Rendimiento escolar y tasa de reprobación en la generación o cohorte que ingresó en el 2006 al Profesorado en Educación Preescolar, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI .....311
- Cuadro 21. Rendimiento escolar y tasa de reprobación en la generación o cohorte que ingresó en el 2006 al Profesorado en Educación Primaria (grupo diurno), Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.....314

Cuadro 22. Rendimiento escolar y tasa de reprobación en la generación o cohorte que ingresó en el 2006 al Profesorado en Educación Primaria (grupo nocturno), Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.....	317
Cuadro 23. Generalidades de los profesores que impartieron clases a estudiantes de primer ingreso en la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006 .....	322
Cuadro 24. Aspectos generales relacionados con el Plan de Estudio y Programas de Asignaturas que se imparten a estudiantes de primer ingreso, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006 .....	347
Cuadro 25. Características y habilidades personales de las que adolecen los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.....	357
Cuadro 26. Características generales de los administrativos de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.....	362
Cuadro 27. Aspectos generales sobre las consultas realizadas por los estudiantes de primer ingreso, al personal administrativo de la Facultad Ciencias de la Educación. UNACHI, 2006.....	368
Cuadro 28. Nivel de conocimiento que el personal administrativo de la Facultad Ciencias de la Educación posee sobre diversos aspectos de la vida universitaria. UNACHI, 2006.....	371
Cuadro 29. Disponibilidad de infraestructura (en términos de espacio) en las instalaciones de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI. 2006-2013.....	379

Cuadro 30. Disponibilidad de equipo y mobiliario en las instalaciones de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI. 2011 .....	380
Cuadro 31. Desglose de objetivos generales de la tutoría, según el momento de intervención .....	415
Cuadro 32. Algunas de las competencias que deben desarrollar los estudiantes que participen en el Programa de Tutoría Integral, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.....	423
Cuadro 33. Esquema base para las reuniones entre tutores y tutorados del Programa de Tutoría Integral, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI .....	439

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfica 1. Salarios percibidos por los estudiantes de primer ingreso, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.....	267
Gráfica 2. Atención y asesoría permanente por profesores, recibida por los estudiantes de primer ingreso, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006 .....	274
Gráfica 3. Autovaloración de los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006, sobre su nivel de asistencia a clases .....	276
Gráfica 4. Opinión de los profesores sobre la necesidad de implementar un Programa de Tutoría permanente, dirigido a los estudiantes de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.....	326
Gráfica 5. Opinión de los profesores sobre si le gustaría participar como tutor en un Programa de Tutoría permanente dirigido a los estudiantes de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006 .....	329
Gráfica 6. Opinión de los profesores sobre si ha sido designado oficialmente como Profesor Tutor en la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006 ....	333
Gráfica 7. Opinión de los profesores sobre si ha recibido capacitación para ser Profesor Tutor en la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006 .....	334
Gráfica 8. Opinión de los profesores sobre si debe recibir algún incentivo por ser Profesor Tutor en la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006 .....	337

Gráfica 9. Opinión de los profesores sobre su conocimiento de la Legislación Universitaria que rige la tutoría como un servicio a los estudiantes. Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006 .....	341
Gráfica 10. Opinión de los profesores acerca de la influencia que tienen otras actividades profesionales que realizan en su trabajo, Facultad Ciencias de la Educación. UNACHI, 2006.....	344
Gráfica 11. Opinión de los profesores sobre el reconocimiento que reciben de las autoridades de la Facultad Ciencias de la Educación, por la participación en actividades de esta Facultad. UNACHI, 2006.....	345
Gráfica 12. Opinión de los profesores acerca del tiempo de la clase que dedican al desarrollo de la parte formativa de los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.....	349
Gráfica 13. Opinión de los profesores acerca de la atención individualizada que brindan a estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.....	350
Gráfica 14. Opinión de los profesores sobre los esfuerzos que realizan durante sus cursos para fomentar el trabajo independiente de los estudiantes de primer ingreso, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.....	351
Gráfica 15. Frecuencia con la que los profesores abordan en las clases que imparten a estudiantes de primer ingreso, temas relacionados con la vida universitaria. Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.....	352

- Gráfica 16. Valoración del profesorado sobre el nivel de participación de los alumnos en las clases que imparten a estudiantes de primer ingreso, sobre temas relacionados con la vida universitaria, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.....353
- Gráfica 17. Opinión de los profesores sobre la frecuencia con la que estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación adolecen de características y habilidades personales que son vitales para la formación del docente. UNACHI, 2006.....354
- Gráfica 18. Valoración de los profesores sobre el grado de conocimientos y experiencias previas que poseen los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006 .....355
- Gráfica 19. Disponibilidad de los profesores para ayudar a los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación a resolver problemas que afectan su desempeño académico. UNACHI, 2006 .....360
- Gráfica 20. Disponibilidad de fuentes de información bibliográfica, en las bibliotecas universitarias. Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006 .....361
- Gráfica 21. Capacitación recibida por el personal administrativo de la Facultad Ciencias de la Educación para la orientación de los estudiantes de primer ingreso de esta unidad académica. UNACHI, 2006.....372

## ÍNDICE DE APÉNDICES

Apéndice 1. Instrumento 1 (cuestionario para estudiantes).....	471
Apéndice 2. Instrumento 2 (cuestionario para profesores).....	474
Apéndice 3. Instrumento 3 (cuestionario para administrativos).....	477
Apéndice 4. Plan de estudio de la Licenciatura en Educación .....	479
Apéndice 5. Plan de estudio del Profesorado en Preescolar.....	481
Apéndice 6. Plan de estudio del Profesorado en Educación Primaria (jornada diurna)...	482
Apéndice 7. Plan de estudio del Profesorado en Educación Primaria (jornada nocturna) .....	484
Apéndice 8. Matriz de la trayectoria escolar de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.....	486
Apéndice 9. Matriz de la trayectoria escolar de los estudiantes del Profesorado en Educación Preescolar.....	488
Apéndice 10. Matriz de la trayectoria escolar de los estudiantes del Profesorado en Educación Primaria (jornada diurna).....	490
Apéndice 11. Matriz de la trayectoria escolar de los estudiantes del Profesorado en Educación Primaria (jornada nocturna).....	496
Apéndice 12. Lista de Cotejo: Evaluación de Infraestructura (espacio) .....	500



## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Estructura organizacional del Consejo Tutorial del Programa de Tutoría de la Facultad Ciencias de la Educación, de la Universidad Autónoma de Chiriquí.....	502
Anexo 2. Plano del espacio físico para tutoría .....	503
Anexo 3. Reglamento del Programa de Tutoría Integral.....	504
Anexo 4. Propuesta de Seminario de Capacitación de Tutores.....	513
Anexo 5. Afiche de promoción del Programa de Tutoría Integral, de la Facultad Ciencias de la Educación.....	528
Anexo 6. Tríptico de promoción del Programa de Tutoría Integral de la Facultad Ciencias de la Educación.....	529
Anexo 7. Carta de invitación para ser tutor .....	531
Anexo 8. Cuestionario para evaluar la necesidad de formación tutorial de los docentes.....	533
Anexo 9. Carta de bienvenida a tutores.....	535
Anexo 10. Carta de bienvenida a tutorados.....	538
Anexo 11. Carta de compromiso de tutores .....	540
Anexo 12. Carta de compromiso de tutorados .....	541
Anexo 13. Expediente del tutorado .....	542
Anexo 14. Cuestionario para evaluar la necesidad de atención tutorial de los estudiantes de primer ingreso .....	546

Anexo 15. Formato de canalización de atención en los subprogramas de tutoría.....	550
Anexo 16. Instrumento para la autoevaluación de los tutores.....	551
Anexo 17. Instrumento para valorar la opinión del tutorado sobre la acción tutorial.....	552
Anexo 18. Presupuesto de implementación del programa de tutoría .....	555

## RESUMEN

La tutoría, como acción educativa donde el tutor acompaña al tutorado, favorece la formación integral del estudiante, su inserción, permanencia y egreso de la universidad, su capacidad para superar dificultades y el mejoramiento de la calidad de la enseñanza. Las universidades panameñas muestran un déficit en la implementación de la tutoría; ya que, de manera formal esta actividad sólo se desarrolla en la Universidad de Panamá. Para diagnosticar la necesidad y viabilidad de un Programa de Tutoría dirigido a los estudiantes de Pregrado y Grado en la Facultad Ciencias de la Educación, se plantearon, entre otros, los siguientes objetivos: diagnosticar las características generales, cognoscitivas, procedimentales y actitudinales de los estudiantes, estudiar la trayectoria escolar de los estudiantes, disposición, competencias y limitaciones del profesorado y personal administrativo, evaluar la disponibilidad de espacio físico, mobiliario y equipo; y plantear una propuesta de un programa de tutoría.

El estudio de tipo descriptivo se realizó con 126 estudiantes de primer ingreso matriculados en el 2006 en la Licenciatura en Educación, Profesorado en Preescolar y Profesorado en Educación Primaria, 24 profesores que atendieron estos grupos y el personal administrativo. Todos respondieron a un cuestionario tipo encuesta. Paralelo a esto se estudió la tasa de éxito de la población estudiantil, cuyos resultados revelaron altos índices de deserción escolar, de rezago educativo, de eficiencia terminal de titulación y una gran cantidad de cursos con altas tasas de reprobación.

Los resultados logrados por la investigación indican la necesidad de implementar un Programa de Tutoría debido a que los estudiantes comúnmente adolecen de características que limitan el buen desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje; tales como, reflexión crítica y argumentación de ideas, déficit de atención y técnicas de estudio inadecuadas; problemas económicos, personales y familiares a la vez que desorientados respecto a la elección de la carrera y a los trámites administrativos que deben realizar.

Las evidencias del estudio hacen necesario implementar un Programa de Tutoría, que oriente el desarrollo personal, vocacional y profesional; dé seguimiento, apoyo y asesoría en lo cognoscitivo, procedimental y actitudinal a los estudiantes durante su permanencia en la unidad académica. La propuesta surgida de esta realidad estudiada presentada para este Programa ha sido adecuada a las necesidades de los estudiantes de Pregrado y Grado, y a la estructura y recursos con que cuenta la unidad académica lo cual garantiza su viabilidad.

**Palabras clave: tutoría, tutorado, universidad, programa, viabilidad.**

## SUMMARY

A tutorial as an educational action where the tutor accompanies the person being tutor, favors an integral formation of the student, its insertion, continuity and graduation from university as well as their ability to overcome difficulties and improve the quality of teaching. Panamanian universities show a deficit on tutorial implementation because as such this activity is only developed at the University of Panama. The following objectives were considered to diagnose the need and feasibility of a Tutorial Program addressed to Associate and Bachelor students at the Faculty of Education: to diagnose general, cognitive, procedural and attitudinal characteristics of the students, study the scholar trajectory of the students, their aptitude, competence, and limitations of the faculty and staff, assess the availability of physical space, furniture, and equipment, and raise a proposal for a tutorial program.

The descriptive study was conducted with 126 freshmen students enrolled in 2006 in the Bachelor of Education in Preschool and Primary Education, and 24 professors faculty members assisted these groups and staff. All responded to a questionnaire survey style. Parallel to it, we studied the success rate on student population; the results showed high dropout rates, educational backwardness, terminal efficiency degree and a great amount of courses with high failure rates.

The results achieved by the investigation indicate the need to implement a Tutorial Program because students often suffer from features that limit the successful development of teaching-learning process; such as critical thinking and argumentation of ideas, attention deficit and inadequate study techniques; economic, personal and family problems while disoriented regarding career choice and the administrative formalities to be completed.

The evidence of the study makes it necessary to implement a Tutorial Program, to guide personal, vocational and professional development; to do follow up, support and advice in the cognitive, procedural and attitudinal situation to students during their stay in the academic unit. The proposal emerged from this study actually submitted for this program has been adapted to the needs of Associate and Bachelor students, and the structure and resources of the academic unit which ensures its feasibility.

**Key words: tutorial, person been tutor, university, program, feasibility.**

## INTRODUCCIÓN

El siglo XX se caracterizó por las grandes transformaciones ocurridas en diversos campos, tales como ciencias, tecnología, economía, comercio, ambiente y educación. En este último, hubo un incremento significativo en la demanda de la educación superior a nivel global, se pasó de una matrícula de 13 millones en 1960 a 82 millones en 1995 (UNESCO, 1998, p. 1). Este aumento en la demanda de la educación superior estuvo acompañado de una diversificación de la misma, además de una mayor conciencia por parte de la población, sobre la importancia fundamental que este tipo de educación tiene en el desarrollo integral del individuo y, por ende, en el progreso económico y sociocultural de la sociedad (UNESCO, 1998, p. 1-2).

El ritmo, la magnitud y el alcance de los cambios que ha estado y seguirá experimentando el mundo y la sociedad actual, hacen que la educación superior y la investigación cobren especial relevancia (UNESCO, 1998, p. 2), además de que, las universidades tengan que actualizar o rediseñar su currículum, redefinir los modelos de enseñanza y el rol que el profesorado juega en el proceso educativo (Álvarez González, 2008, p. 73-74; Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 56-62); así como, valerse de herramientas educativas de apoyo, tales como, pedagógicas, tutoriales, psicológicas, otras en la formación del estudiantado.

Los programas de tutoría permiten detectar y comprender mejor los problemas intrínsecos del estudiantado, tales como, procedencia de marcos socioeconómicos y culturales muy diversos, diferencia de edades, ritmos de vida agitados producto de la

necesidad de estudiar, trabajar y, en muchos casos, ser padres y madres de familia al mismo tiempo que estudian, los déficit en estrategias de aprendizaje, el cambio en la mentalidad de los alumnos en cuanto a que no son “beneficiarios” sino “consumidores” y por tanto, “clientes” de un sistema educativo; por lo cual, deben ser bien servidos y con prontitud (Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 34-35, 55). Todas estas situaciones dificultan desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la manera tradicional (Álvarez González, 2008, p. 75; ANUIES, 2000, p. 4) y exigen la implementación de un nuevo modelo de enseñanza.

Se requiere un nuevo modelo de enseñanza cuyo eje central lo constituya el proceso de aprendizaje del estudiante con la ayuda metodológica que recibe del profesorado (Álvarez Pérez & González Afonso, 2005, p. 2). Sin embargo, la implementación de este modelo requiere de un cambio en la mentalidad sobre el papel del profesor, donde las clases magistrales (en las que se fundamenta la antigua práctica docente) serán sólo una parte del proceso educativo, dando paso al aprendizaje autónomo del alumnado (Rodríguez Uría, Pérez Gladish, Arenas Parra, Bilbao Terol, & Antomil, 2003, p. 4-5). Ahora, el profesorado, aparte de asumir la función docente e investigadora que usualmente ha desarrollado, debe desempeñar la función tutorial. No obstante, no se trata de que el docente se convierta en orientador, sino detallar la función que cada profesor desarrolla de forma espontánea, como guía, facilitador del proceso de aprendizaje del estudiantado y de su desarrollo personal, social y profesional (Álvarez González, 2008, p. 74; Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 56-57).

En este sentido, se puede concebir la tutoría como un proceso de acompañamiento y apoyo docente durante la formación de los estudiantes, con atención personalizada a un alumno o a un grupo reducido de alumnos, por parte de profesores competentes, apoyándose más en las teorías del aprendizaje que en las de enseñanza (ANUIES, 2000, p. 43; Garibay Bagnis, 2003, p. 1). Donde el tutor es el profesor que orienta, asesora y acompaña al alumno durante su estancia en la universidad, para guiarlo en su formación integral, estimulando en él la capacidad de hacerse responsable de su aprendizaje y formación (ANUIES, 2000, p. 4; ANUIES, 2001 citado por García López, Cuevas Salazar, Vales García & Cruz Medina, 2012, p. 1); de esa manera podrá afrontar y superar los retos que se presentarán en su vida personal, social y profesional.

En esta investigación se presenta un diagnóstico sobre las necesidades tutoriales de los estudiantes de primer ingreso, año lectivo 2006, en la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí. De igual manera, la viabilidad en términos de recurso humano (docentes y administrativos) y en términos de infraestructura (espacio físico, mobiliario y equipo). Además, se ofrece una propuesta para un programa de tutoría planificado, estructurado y diseñado acorde con las necesidades de los estudiantes de primer ingreso de los niveles de Pregrado y Grado de esta facultad. Se espera que con los resultados de este estudio y con la propuesta del programa de tutoría, se pueda proveer a las autoridades de esta unidad académica, de una útil e imprescindible herramienta de apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que permita a los estudiantes que escogen estudiar carreras en el campo de las Ciencias de la Educación, el ingreso, permanencia y egreso exitoso en la universidad, que tengan acceso a una

formación integral de calidad. Lo anterior es especialmente importante, ya que en esta Facultad se forma a muchos de los profesionales que tendrán a su cargo la formación de los ciudadanos y futuros profesionales del país.

Este documento está estructurado en capítulos, cada uno de ellos subdivididos en diferentes apartados. El contenido de cada uno de los capítulos se detalla a continuación:

El Capítulo primero constituye el Marco Introdutorio de la investigación, en el cual se presentan los antecedentes, el diagnóstico situacional del problema, la delimitación o alcance del proyecto, el supuesto o hipótesis general de la investigación, los objetivos del proyecto (generales y específicos), las variables del estudio, las limitaciones o restricciones de la investigación y la justificación de la investigación; ésta última, subdividida en importancia y aportes del proyecto (aporte a la teoría, metodológico y práctico).

El Capítulo segundo está conformado por el Marco Teórico, el cual es la base teórica filosófica de toda la investigación se enfoca en las dos variables consideradas para este estudio: 1) la tutoría, 2) la formación integral. En este capítulo se abordan cinco temáticas referenciadas en el documento de la UNESCO (1998, p. 1-148) y otras fuentes bibliográficas, entre éstas: 1) La formación integral del estudiante universitario, 2) la acción tutorial en la educación universitaria, 3) la tutoría como elemento estratégico de la función del profesor tutor del siglo XXI, 4) la formación integral del estudiante en el marco de la constitución, leyes y políticas educativas panameñas, y 5) la tutoría y la formación integral en la normativa de la UNACHI. Cada uno de estos apartados se subdivide en otros. Entre éstos, son de especial importancia por estar estrechamente



vinculados con el tema central de esta investigación, aquellos referentes a la normativa de la UNACHI y las perspectivas de los organismos internacionales sobre la formación integral y la tutoría. De igual manera, la conceptualización, desarrollo, características, modalidades y acción tutorial universitaria, limitaciones e inconvenientes de la tutoría. Además, la tutoría en el contexto de las universidades del siglo XXI, su relevancia en la formación integral del estudiante de este siglo, y como elemento estratégico de la función del profesor-tutor del siglo XXI, entre otros aspectos relevantes al tema que nos ocupa.

El Capítulo tercero corresponde al Marco Metodológico, se subdivide en: 1) Enfoque y tipo de investigación, 2) Instrumentos de recolección de información (encuestas, lista de cotejo, registros de calificaciones, listados de diplomas, otros documentos), población de la investigación (estudiantes de primer ingreso y profesores que atendieron a estos grupos de primer ingreso en el 2006, y los administrativos), 3) Tratamiento de la información (por ejemplo, tipo de datos, recursos de presentación de los resultados, tratamiento estadístico), entre otros.

En el Capítulo cuarto se presentan los Resultados y Discusión de la investigación, subdivididos en: 1) resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes de primer ingreso, y análisis de los registros de calificaciones de los estudiantes encuestados, 2) resultados de la encuesta realizada a los profesores, 3) resultados de la encuesta aplicada a los administrativos, 4) evaluación de la disponibilidad de infraestructura física, equipo y mobiliario para el desarrollo de un programa de tutoría. Cada uno de los resultados se presenta en gráficos o cuadros, acompañados de su respectiva descripción e

interpretación; igualmente la comparación de estos resultados con los encontrados por otros investigadores.

El Capítulo quinto contiene las Conclusiones y las Recomendaciones generadas por los resultados de la investigación. En relación con las conclusiones, se demuestra la necesidad de implementar (como un esfuerzo conjunto entre el personal docente y administrativo, y los estudiantes) un Programa de Tutoría dirigido a los alumnos de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación, que los oriente vocacional, personal y profesionalmente. Lo anterior debido a que factores económicos, emocionales, personales y académicos, dificultaron el ingreso, permanencia y egreso exitoso de los estudiantes en las carreras evaluadas. Para lo anterior, se evidencia la necesidad de capacitar a los docentes, previo a la ejecución de este programa. Además, aprovechar la disponibilidad de infraestructura existente (espacio, mobiliario y equipo) para el desarrollo de la actividad tutorial. Esto permitirá dar cumplimiento a la normativa de la UNACHI, la cual, establece claramente la tutoría como un derecho de los estudiantes y un deber del personal docente. En las recomendaciones, se acentúa la necesidad de que el Programa de Tutoría se diseñe acorde con las necesidades y características de los estudiantes de esta unidad académica, a las políticas de esta universidad y a las actuales tendencias educativas para optimizar la formación integral, facilitar el ingreso, disminuir las tasas de fracaso, rezago y deserción, y aumentar la eficiencia terminal de titulación de los estudiantes en las carreras que se ofrecen en esta Facultad.

En el Capítulo sexto se presenta la propuesta de un Programa de Tutoría adecuado, planificado, estructurado y diseñado acorde con las necesidades de los estudiantes de las carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación.

Se espera que la información que se provee a través de esta investigación brinde los siguientes aportes: 1) probablemente ser la primera investigación formal desarrollada en el país, sobre la necesidad y viabilidad de las tutorías en las universidades panameñas, 2) contribuir a incrementar el conocimiento existente sobre las tutorías, con fundamento en la investigación científica, 3) servir de modelo para futuras investigaciones sobre tutorías, desarrolladas en las diferentes facultades de la UNACHI y otras universidades del país, 4) contribuir a disminuir el fracaso, rezago y la deserción escolar, e incrementar la eficiencia terminal de titulación de los estudiantes de Pregrado y Grado matriculados en esta unidad académica, 5) contribuir a que la UNACHI se homologue (en materia de acción tutorial) con otras universidades donde desde hace varias décadas se cuenta con este servicio de apoyo a los estudiantes, y 6) permitir reducir la pérdida económica para la UNACHI y para el Estado, cuando los estudiantes quedan rezagados o desertan de las carreras, entre otras.

**CAPÍTULO PRIMERO**  
**MARCO INTRODUCTORIO**

## 1. Antecedentes

Los términos tutoría y tutor han estado estrechamente ligados al desarrollo de la sociedad humana, desde las primeras épocas de esta entidad poblacional hasta el presente. La evidencia más antigua de la tutoría data de la época griega cuando Odiseo deja a su esposa Penélope y a su hijo Telémaco bajo el cuidado y la protección de Méntor para ir a la guerra de Troya (García Nieto, 2008, p. 22; García Carrasco, Seoane Pardo & García Peñalvo, 2007, p. 22-23) entre el 1194 y el 1184 A.C., según los relatos de Eratóstenes.

En la Santa Biblia, también aparecen registros de la acción tutorial y el término tutor. La primera, en el Antiguo Testamento, el Primer Libro de los Macabeos, Capítulo III, versículo 25-33 (p. 404), donde habla de que el rey Antíoco (haciendo referencia a Antíoco Epifanes, rey a partir del año 137 de la era de los griegos) manda a reunir a su poderoso ejército para ir a Persia a cobrar los tributos de aquellas provincias [...] dejó pues, a Lisias, hombre noble y de familia real, encargado de los asuntos del gobierno desde el río Éufrates hasta la frontera de Egipto, así como la educación de su hijo Antíoco. En este caso, se deja ver de manera tácita la función del tutor en la persona de Lisias.

La segunda vez que se hace referencia a la tutoría y al término tutor en la Santa Biblia, es en el Antiguo Testamento, el Segundo Libro de los Macabeos, Capítulo XIII, versículo 1-2 (p. 437), el cual dice: “<sup>1</sup>En el año ciento cuarenta y nueve, los hombres de Judas se enteraron de que Antíoco Eupator venía contra Judea con innumerables tropas, <sup>2</sup>y con él venía Lisias, su tutor y jefe del gobierno”....

A comienzos del siglo IX en el Periodo Medieval, la tutoría como una actividad de acompañamiento se vincula a la enseñanza, se constituye como la acción de vigilancia educativa de los estudiantes; se asume un rol científico, didáctico y de asesoría, inicialmente de carácter individual donde se prepara al discípulo para la vida (Lázaro Martínez, 1997, p. 93-108). Posterior al siglo IX, la enseñanza deja de ser tan personalizada y comienza a desarrollarse de manera masiva, a institucionalizarse con planes de estudio, libros de texto, métodos y procedimientos, y a desarrollarse en edificios construidos para tal fin (Villayandre Corellano & Pérez Cuervo, 2000, p. 856; Lázaro, 1997, p. 127-138; Lázaro Martínez, 1997, p. 93-108).

El nacimiento de las universidades durante este periodo, como Oxford en 1167, París en 1170, Bolonia en 1174, entre otras, su continua evolución ha tenido influencia directa en la propia modificación de la función tutorial y del papel del profesor (Porta 1998 citado por Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 19-21). Por ejemplo, según lo planteado por el autor mencionado, inicialmente las universidades medievales buscaban la transmisión del conocimiento o saber absoluto, el respeto a la verdad y el desarrollo del espíritu de estudio; en este momento, la tutoría se circunscribía a una acción de guía, orientación de la conducta moral, social e intelectual de los alumnos, como una vía para el crecimiento personal, en un marco de relación personal estrecha.

Porta (1998) citado por Rodríguez Espinar et al., (2004, p. 19-21), expresa que la universidad, durante el Renacimiento (siglos XV y XVI) además de los anteriores fines, agregará enseñanza e investigación; siempre procurando no perder la búsqueda de la verdad científica y el saber por el saber. El autor manifiesta que en este periodo, el

espíritu científico de los docentes y la reflexión crítica constituyen uno de los valores a transmitir a los tutelados. Porta también agrega, que la concepción estrictamente docente de los centros universitarios será históricamente difícil de superar hasta el siglo XIX; será hasta este siglo, cuando la investigación adquiere importancia dentro del contexto universitario.

La universidad enfrentó una etapa crítica durante los siglos XVI, XVII y parte del XVIII, debido a que una serie de acontecimientos, tales como, las guerras religiosas que tuvieron lugar en Europa y que desvirtuaron su posición. El Renacimiento de la ciencia hace regresar las academias fuera de la Universidad, el interés por la experimentación como fuente de conocimiento científico compite con su filosofía tradicional de transmisión del saber; el poder religioso restringe la autonomía y movilidad de la universidad, la nueva ciencia surgirá y se desarrollará fuera de esta institución educativa (Tejerían García, 2000 citado por Méndez García, 2007, p. 96).

En este contexto, y hasta el siglo XVIII, el saber universitario no va ligado a ningún tipo de prestigio o privilegio. Será durante este siglo, a raíz de la transformación de la burguesía en clase, cuando el saber empieza a considerarse como vehículo de ascenso y movilidad social, surgiendo así una nueva época caracterizada por otras formas de entender la vida, totalmente diferentes a las que existían hasta ese momento. En este siglo surge la Ilustración y con ella, una nueva etapa para la universidad (es decir, la universidad moderna) [Rumbo Arcas, 1998, citado por Méndez García, 2007, p. 96].

En este periodo (siglo XVIII) aparecen nuevos saberes y nuevas profesiones; como es el caso de los estudios científicos (tales como Química, Biología, Geología) los

estudios tecnológicos y los estudios humanísticos (por ejemplo, Arqueología, Lenguas Modernas) [García Garrido, 1999, citado por Méndez García, 2007, p. 96]. La universidad se convierte en el lugar por excelencia de creación (investigación) y difusión (extensión) del saber. El saber en este caso no es absoluto, sino limitado y provisional, y la universidad se encarga de enseñar a investigar sobre lo novedoso, a descubrir, y a cuestionar lo sabido o conocido (Méndez García, 2007, p. 96).

Lo anterior hace que se sustituya el antiguo profesor generalista por un profesor especialista. También se ponen de manifiesto nuevas metodologías para enseñar, pasando de las clases magistrales a los seminarios donde se debate, se indaga, se critica y se cuestiona el saber para alcanzar nuevos conocimientos. Se pasa a una concepción utilitarista y pragmática del saber. La universidad pasa a ser un elemento importante a tener en cuenta hacia el desarrollo económico, político y social del Estado (Méndez García, 2007, p. 96).

A inicios del siglo XIX se consolidan los tres arquetipos de universidad, que extenderán su influencia hacia las universidades americanas y europeas: a) el arquetipo científico educativo (modelo humboldtiano en Alemania), b) el arquetipo educativo (modelo inglés), y c) modelo tradicional francés (Porta 1998, citado por Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 19-21).

El autor plantea que en la universidad del modelo humboldtiano (arquetipo de universidad científica-educativa), la tutoría ejercida por el profesor universitario buscaba facilitar la creación de la ciencia, pero en el contexto de tutoría de grupo pequeño se profundiza en las materias, se discute el proceso académico y se contribuye a desarrollar



en el alumno un método para el desarrollo del conocimiento. En el modelo inglés (arquetipo de universidad educativa) principalmente desarrollado en universidades como Oxford y Cambridge, se desarrolla un sistema tutorial diferenciado, en el que el profesor es el responsable de velar por la formación moral y científica de un reducido número de estudiantes. Este arquetipo influirá en la tradición de importantes centros norteamericanos. En el modelo profesional francés, la universidad se concentra en las necesidades de profesionalización; buscando proveer un profesional portador de una formación que responda a las necesidades de cada país (Porta 1998, citado por Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 19-21).

En el siglo XX, ocurrió un cambio radical en lo referente a la “utilidad del conocimiento”, lo que dio un giro a los fines de la universidad. En este siglo, el desarrollo industrial, económico, tecnológico y social, el crecimiento de la población, impusieron nuevas necesidades de información; la institución universitaria estuvo fuertemente ligada a la creación y transmisión de la ciencia (a través de la investigación y la publicación del conocimiento), incorporación de centros de formación de técnicos y profesionales (antes relegados), a partir de las últimas décadas del siglo XX, hizo de la formación integral de los estudiantes uno de sus fines fundamentales (Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 19-21).

Desde aquel entonces hasta hoy, la acción tutorial desarrollada por las figuras del “general advisor” y del “director of studies”, según lo expresado por varios autores (García Nieto, 2008, p. 29; Cano González, 2008, p. 206; Hernández & Torres, 2005, p. 13-48; Ander-Egg, 2005, 103-111; Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 68; Alvarado Hernández & Romero Escalona, 2004, p. 32 - 40; ANUIES, 2004, p. 50; ANUIES, 2002,

p.156; Álvarez Pérez & Jiménez Betancort et al., 2003, p. 15 - 16) ha cobrado especial relevancia en el trabajo de las universidades. En éste presenta los siguientes objetivos:

- a. El logro del bienestar general del estudiante durante el ingreso, permanencia y egreso de la universidad; particularmente, en asuntos de disciplina, orientación académica e individualización del aprendizaje,
- b. El logro de la formación integral de los discentes, a través de la consecución de competencias académicas, personales y profesionales demandadas por el mercado laboral y por la sociedad en general,
- c. El mejoramiento de la calidad de la enseñanza universitaria,
- d. La superación de dificultades internas (modelos, métodos y estilos de enseñanza) y externas al ámbito universitario; tales como, drogas, sida, estrés y abandono familiar, dificultades económicas, problemas de inserción laboral,
- e. El manejo de carencias y deficiencias en el estudiantado y el profesorado,
- f. La reducción de los índices de rezago y de deserción, además de mejorar la eficiencia terminal,
- g. Facilitar el aprovechamiento académico y personal (la mejor utilización de los recursos disponibles, la mejora de las aptitudes personales, las técnicas de aprendizaje, el trabajo en equipo),
- h. Favorecer la transición al mundo del trabajo y la formación permanente.

La puesta en práctica de esta herramienta de apoyo, en el proceso enseñanza-aprendizaje, y los beneficios que esto conlleva, desde hace muchos años, goza de cierta

tradición en países que presentan avances significativos en educación superior; como es el caso de España y Francia en Europa; Brasil, Venezuela y Colombia en América del Sur; México, Cuba y muchos otros países (Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 67-110; Arbizu, Lobato & del Castillo, 2005, p. 8; Cano González, 2008, 186-188; Álvarez Pérez & Jiménez Betancort et al., 2003, p. 15-32; ANUIES, 2002, p. 1-163; González Bernal, 2005, 239-256, entre otros). En definitiva, esto les ha permitido alcanzar grandes logros en lo que a aprendizaje y formación integral de los estudiantes se refiere.

Finalmente, en nuestro país, entre 1992 y 1993 surge en la Universidad de Panamá un programa piloto de tutoría, como una herramienta de apoyo y orientación al estudiante universitario, atendido por los miembros de una Comisión de Consejería y Orientación. En 1996 el programa aludido sería sustituido por el Programa de Entrenamiento en Habilidades de Estudio; donde se brindaba al estudiante atención académica y psicológica personalizada.

En la actualidad, la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles de la Universidad de Panamá, a través de la Dirección de Investigación y Orientación, desarrolla anualmente en todas las Facultades del Campus Octavio Méndez Pereira y del Campus Harmodio Arias Madrid, los siguientes programas: 1) Programa de Orientación y Asesoría Psicoacadémica, 2) Programa de Adaptación y Desarrollo Psicológico, 3) Programa de Seguimiento Académico, 4) Programa de Evaluación Psicológica, y 5) Programa de Apoyo Psicológico y Atención en Crisis (Universidad de Panamá, 2013). A través de estos programas se trata de dar solución a una serie de problemas emocionales, reorientación en caso de cambio de carreras, detección de dificultades académicas,

seguimiento para la mejora del desempeño durante el ingreso, permanencia y egreso. De igual manera, se evalúan las aptitudes, intereses profesionales y orientación psicológica integral.

El Consejo Académico de la Universidad de Panamá aprobó, en 2010, el Programa de Acompañamiento Psicológico a la Tutoría Académica (PIAPTA), un nuevo programa que tiene como objetivo ofrecer un Acompañamiento Psicológico a la Tutoría Académica durante el primer año de estudio en la Universidad de Panamá, a aquellos estudiantes que requieran asesoría y asistencia psicológica para estimular y reforzar las competencias actitudinales y comportamentales, que le permitan afrontar la nueva experiencia académica del nivel superior mediante la atención grupal o individual (Universidad de Panamá, 2013). Este programa surge como una herramienta para atender y mitigar una serie de problemas de la población estudiantil; tales como, creciente deserción, bajo rendimiento, constantes cambios de carreras, bajo porcentaje de egreso, entre otros. Problemas que deben ser atendidos oportunamente, a través de la aplicación de los correctivos necesarios que permitan una inserción, permanencia y egreso exitoso. Inicialmente, el PIAPTA fue implementado en seis facultades de esta universidad y en el 2013, se inició la introducción gradual del mismo en el resto de las 19 facultades de este centro de educación superior.

Por su parte, la Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI), siguiendo los lineamientos de la educación superior establecidos en la Ley N° 4, en cuanto a la formación integral (UNACHI, 2006, p. 4) del estudiante (en conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores); para formar ciudadanos y profesionales que respondan

eficaz y eficientemente a las demandas de la sociedad del siglo XXI, cuenta con el marco legal (específicamente, el Estatuto Universitario) que reglamenta la tutoría como un servicio que debe recibir el estudiante y como una actividad propia del estamento docente.

En lo que respecta al Estamento Estudiantil, el Estatuto Universitario, Capítulo V, denominado como: “Organismos de Administración Central”, Artículo 147 (UNACHI, 2009, p. 33), dispone que la Dirección de Asuntos Estudiantiles es la unidad administrativa con funciones de coordinación y asesoría en lo relacionado con el bienestar, la orientación y la asistencia a los estudiantes.

De igual manera, en el Artículo 149, Numeral 10 y 14 (UNACHI, 2009, p. 33-34) se establece que entre las funciones de esta Dirección está “Brindar y administrar los servicios de orientación estudiantil” y “Promover actividades tendientes a lograr el desarrollo integral de los estudiantes y fomentar una relación armónica dentro de la comunidad universitaria”.

Por su parte, en el Capítulo IX referente al Estamento Estudiantil, Sección I, se establecen las Ayudantías y Tutorías, en los artículos 395-397 (UNACHI, 2009, p. 69-70); es decir, aquellas desempeñadas por estudiantes con un índice académico mayor o igual a 2.00.

Relacionado con el Estamento Docente e Investigador, el Estatuto Universitario establece en el Capítulo VII, Sección C, Artículo 232 (UNACHI, 2009, p. 46) que: “...los profesores e investigadores de tiempo completo dedicarán 40 horas semanales a las labores universitarias distribuidas en cinco días de lunes a sábado, preferiblemente en doble jornada de la siguiente manera:

1. Los profesores regulares y especiales dedicarán un mínimo de doce (12) horas a la docencia.
2. Los profesores asistentes dedicarán un mínimo de dieciocho (18) horas y un máximo de veinticuatro (24) horas de docencia.
3. Los profesores e investigadores de tiempo completo dedicarán el resto de las horas a labores de investigación, extensión, difusión, prestación de servicios, administración y tutorías estudiantiles”.

El Artículo 236 (UNACHI, 2009, p. 47) establece que: “Los profesores e investigadores de tiempo medio tendrán una dedicación máxima de veinte (20) horas semanales de las cuales laborarán por lo menos doce (12) horas de docencia y el resto a labores de extensión, difusión, prestación de servicios, administración y tutorías”. Otros artículos del Estatuto Universitario de la UNACHI que hacen alusión a las tutorías son el 239, 243, 244 y 246 (UNACHI, 2009, p. 47-49) como una función inherente a la docencia.

A pesar de que lo anterior evidencia que en la Universidad Autónoma de Chiriquí, la tutoría es una acción de orientación reglamentada por varios artículos del Estatuto Universitario, consultas preliminares realizadas en la UNACHI, indican que en este centro de educación superior no se ha implementado de manera formal el programa de tutoría. A excepción de aquellos cursos llamados por tutoría, donde un profesor dicta un curso a un estudiante para que éste pueda terminar la carrera, ya sea porque no lo aprobó inicialmente o por otra causa justificada. De igual manera, en la Escuela de Biología,

desde el 1995 hasta el 2011 se ejecutó un programa de tutoría informal, donde a algunos docentes se asignó la responsabilidad de actualizar los expedientes de los estudiantes, orientarlos y asesorarlos en el proceso de matrícula (Profesora Angélica Rodríguez, com. pers.), así como orientarlos en la solución de dificultades de orden académico surgidas en cursos y en algunos casos de carácter personal. En general, es posible manifestar que la inexistencia de un programa de tutoría formal en la institución representa el incumplimiento de un derecho que tienen los estudiantes, y de un deber del docente y de la institución.

Una vez expuesta la retrospectiva del papel de la tutoría en la sociedad humana, en la educación superior; así como el inicio de esta acción orientadora en nuestro país y el marco legal que sustenta esta actividad en la Universidad Autónoma de Chiriquí, se percibe que no hay una política definida, ni se ha desarrollado lo planteado en las normativas oficialmente instituidas.

## **1.1. Aspectos generales**

### ***1.1.1. Diagnóstico situacional del problema***

Según datos estadísticos suministrados por la Secretaría Administrativa de la Facultad Ciencias de la Educación, en esta unidad académica anualmente se recibe y se matricula un promedio de 150 estudiantes. Estos estudiantes generalmente oscilan entre 18 a 25 años de edad, existe heterogeneidad en su formación curricular (por ejemplo, Bachilleres en Ciencias, Letras, Comercio, o con estudios de profesorado en la Escuela

Normal Juan Demóstenes Arosemena) y provienen de áreas urbanas, semi urbanas, rurales e indígenas (principal pero no únicamente de la provincia). La heterogeneidad en la formación curricular de los estudiantes, dificulta el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de estos alumnos, poniendo en desventaja a algunos estudiantes.

Producto de experiencias personales compartidas con los estudiantes de primer ingreso de esta Facultad y con docentes que atienden a estos grupos; se hace evidente que en el ámbito académico los alumnos de primer ingreso presentan una serie de deficiencias; por ejemplo, en conocimientos, habilidades de expresión oral y escrita, lectura comprensiva, escuchar con atención, pensamiento crítico, intervención oportuna y coherente en discusiones de grupo, entre otras debilidades; lo cual, constituye un serio obstáculo para la formación integral del futuro profesional de la educación. También, este grupo de estudiantes manifiestan que en el ámbito personal, familiar y económico, enfrentan situaciones difíciles, que les impiden cumplir a cabalidad con los requerimientos como estudiantes universitarios.

A las dos situaciones anteriores, se suma una tercera; esta se basa en que el predominio de la idea de que el alumno que ingresa a la educación superior cuenta con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos por este nivel de enseñanza. Se cree que sólo hay que centrar la atención y el esfuerzo en ampliar sus horizontes culturales hacia una determinada profesión; ésta es una concepción alejada de la realidad actual. Como una consecuencia de lo anterior, actualmente los sistemas educativos reconocen que en todos los niveles es importante implementar programas de orientación y tutoría que ayuden a los estudiantes a superar obstáculos y a tomar decisiones confiables,



con la ayuda de aquellos que por sus experiencias y conocimientos pueden dar luces para lograr óptimos resultados en su proceso educativo y su plan de vida.

Por otro lado, el hecho de que la educación superior (contrario a épocas anteriores), dejó de ser un privilegio de la clase media-alta y pasa a tener un alcance universal (muchas veces promovido por programas de becas, programas de asistencia estudiantil, entre otros), ha conllevado a un incremento en el número de estudiantes que inician carreras universitarias (40, 50 y más estudiantes por aula); hasta llegar a ser muy alta la razón profesor-estudiante.

Esto repercute en que el docente en el aula tiene que repartir el tiempo, su atención y energía entre todos los estudiantes, impidiendo establecer una interacción docente-estudiante que le permita conocer al estudiante, atender su propio estilo y ritmo de aprendizaje, sus hábitos de estudio, uso del tiempo libre, estrategias de aprendizaje, proyecto de vida, motivación, necesidades, intereses, aspiraciones, problemas de salud, problemas familiares, durante las horas de clase. Además, en aulas saturadas es muy difícil garantizar los esenciales mínimos de calidad en su formación.

Como parte de este diagnóstico situacional, y tal como lo manifestó la Vicedecana de la Facultad Ciencias de la Educación en el periodo lectivo 2006 (Profesora Mavis Aparicio, com. pers.), es importante resaltar que la acción tutorial escasamente implementada en la Facultad Ciencias de la Educación, se ha circunscrito a aquellos cursos llamados por tutoría, a la dirección de tesis, y a algunas acciones de orientación asignadas por la administración, y ejecutadas por algunos docentes de esta Facultad, de manera informal y esporádica. La misma se ha ejecutado con muy poca planificación sin

el desarrollo previo de una investigación formal que diagnostique: las características de los estudiantes que ingresan a esta Facultad, las condiciones del ambiente universitario en que los estudiantes de primer ingreso se desenvuelven, el nivel de necesidad de éstos para un programa de tutoría; así como, el nivel de disponibilidad y competencia del profesorado que atiende los grupos de primer ingreso para desempeñar la función tutorial, y el aporte del personal administrativo de esta unidad académica en cuanto a orientación y asesoría facilitadas a los estudiantes de primer ingreso en diversos aspectos de su vida académica, entre otros.

En términos generales, la acción tutorial realizada por algunos docentes de esta Facultad ha estado ausente de un Plan de Acción Tutorial que cuente con una serie de consideraciones necesarias para maximizar el potencial benéfico de esta herramienta de enseñanza-aprendizaje, como por ejemplo: 1) el establecimiento de la misión, visión, los objetivos y fines del programa de tutoría, 2) el establecimiento de los tópicos de trabajo y actividades a desarrollar durante la acción tutorial, 3) la existencia de un modelo organizativo del programa de tutoría, 4) el establecimiento del perfil del estudiante así como el perfil del profesor-tutor, 5) el plan de capacitación previa que faculte al profesor para ejercer la función de tutor, 6) las actividades de seguimiento, control y registro adecuado de las actividades, 7) la evaluación del progreso individual y el impacto del programa en la población estudiantil, y 8) la disponibilidad de cubículos y mobiliario adecuado para atender a los estudiantes, entre otros elementos necesarios. A pesar de lo antes expuesto, la puesta en práctica de la acción tutorial en la Facultad Ciencias de la Educación sin que se cuente con ciertos elementos que potencian el éxito de este

programa, coincide con lo realizado por algunas instituciones de educación superior en México como la Universidad Veracruzana, donde la acción tutorial se ha llevado a cabo sin un diseño e implementación previa.

### ***1.1.2. Delimitación o alcance del proyecto***

El eje central de esta investigación es conocer la necesidad que existe en la Facultad Ciencias de la Educación de contar con un Programa de Tutoría, adecuado a las necesidades del estudiantado de primer ingreso de esta Facultad. Un programa de acompañamiento, apoyo y orientación que permita orientar a este grupo de estudiantes y superen las dificultades y exigencias que plantea la enseñanza en el nivel superior, permitiéndoles alcanzar una formación integral.

En este sentido, interesa conocer cuáles son las características generales de la población estudiantil que ingresó al primer año de las diferentes carreras de esta Facultad en el 2006; por ejemplo, sexo, edad, estatus ocupacional, razones por las cuales labora y tiempo que dedica a esta actividad, remuneración económica percibida, entre otras. Además, información referente a la motivación para matricularse en carreras de Educación, conocimiento sobre el Plan de Estudio, Perfil de ingreso, nivel y fuente de la orientación recibida durante el proceso de ingreso a la misma.

De igual manera, la disponibilidad de atención y asesoría permanente (posterior al ingreso) para la solución de problemas específicos, autovaloración del estudiante sobre la regularidad con la que asisten a clases, uso y aprovechamiento de los diferentes servicios universitarios, autovaloración sobre el grado de cumplimiento de diferentes aspectos

inherentes a la formación integral, entre otros aspectos. También, es parte del interés de este estudio medir y evaluar los resultados de siete indicadores de trayectoria escolar, de los grupos de alumnos incluidos en esta investigación; como por ejemplo, eficiencia terminal (ET), eficiencia de egreso (EE), rezago educativo (RE), eficiencia terminal de titulación (ETT), tasa de deserción generacional (TDG), rendimiento escolar general de la cohorte o generación (REG) y tasa de reprobación por asignatura (TR).

Esta investigación se enfoca también en recoger información general de los profesores que atendieron a los grupos de primer ingreso del 2006; así como opinión de este grupo de profesores sobre la necesidad de implementar y las ventajas de desarrollar un programa de tutoría en esta Facultad, el grado de interés, experiencia previa y disponibilidad de tiempo para el desempeño de la acción tutorial, tipo de estímulo deseado por participar en este programa, el nivel de conocimiento sobre diversas temáticas tratadas en la tutoría (por ejemplo, conocimiento de la legislación universitaria que rige la tutoría, grado de conocimiento sobre el Plan de Estudio y los Programas de Asignaturas), tiempo en el aula dedicado a la formación integral del estudiante, deficiencias que posee el estudiantado de primer ingreso, entre otros aspectos.

De igual manera, se recogió información referente al personal administrativo que laboraba en el primer semestre de 2006 en esta unidad académica. Los datos correspondían a las características generales de estos funcionarios, por ejemplo, edad, formación, estatus laboral, entre otros. Además, temas del ámbito universitario relacionado con los estudiantes, tales como: 1) el grado de conocimiento sobre planes de estudio de las carreras que se ofrece en esta Facultad, 2) la legislación universitaria en lo

que compete a deberes y derechos de los estudiantes, 3) sistema de evaluación de los estudiantes, 4) perfil del egresado de las carreras, 5) conocimiento sobre procesos administrativos relacionados con los estudiantes (por ejemplo, admisión, matrícula, reclamos de notas, entre otros), 6) servicios que ofrece la universidad, 7) preparación recibida para ofrecer orientación a los estudiantes, y otros.

Además, se hizo una evaluación de la disponibilidad de infraestructura (en términos de espacio); específicamente, cantidad y tamaño de las aulas en la Facultad Ciencias de la Educación (2006-2013). Con tales podría ser utilizada para la implementación de un programa de tutoría en esta unidad académica. Adicional a esta información, se presenta el Informe del Inventario de Activos Fijos (mobiliario y equipo) de esta unidad académica.

Se espera que toda la información recabada en esta investigación, sirva de base para la elaboración de una propuesta de tutoría, acorde con las necesidades del estudiantado de primer ingreso de las diferentes carreras de la Facultad Ciencias de la Educación; se procura que el mismo ofrezca soluciones efectivas a los problemas que enfrentan estos estudiantes, que apoye los esfuerzos que se realizan en esta unidad académica y en la Universidad Autónoma de Chiriquí, por proveer al estudiantado una formación integral acorde con los criterios de excelencia académica, con la demanda de profesionales y ciudadanos que necesita la sociedad actual. Esto reducirá el número de estudiantes que transitan por caminos equivocados, empleados en trabajos que no guardan relación con su preparación profesional, seres humanos con sentimientos de frustración, problemas de personalidad, que por falta de una tutoría apropiada en el momento preciso,

no logran alcanzar sus aspiraciones, anhelos o metas, ni desarrollan su vocación. Además, este estudio podrá dar luces a futuras investigaciones que diagnostiquen la necesidad de una acción tutorial dirigida a estudiantes de otros niveles (por ejemplo, posgrados, maestrías y doctorados) de ésta y otras facultades de la UNACHI, así como, en otras universidades que lo requirieran.

Finalmente, los resultados de esta investigación podrán ser de utilidad para las autoridades de la Facultad Ciencias de la Educación, en cuanto a unificar esfuerzos para el cumplimiento de este articulado y dar respuestas, acorde con las exigencias y derechos del estudiantado de primer ingreso. Lo anterior, a través de la relación tutor-alumno o mediante la remisión del caso a otras dependencias de la universidad, tales como Bienestar Estudiantil, Servicios Médicos y de Enfermería, Psicología, Grupos Sociales, Capellanía, entre otros.

### ***1.1.3. Supuesto general de la investigación***

A continuación, se presenta el supuesto o hipótesis general de este estudio:

“Si los estudiantes de primer ingreso (periodo lectivo 2006) de las carreras de pregrado y grado de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí manifiestan problemas de tipo familiar, socio-afectivos, económicos y académicos, entonces necesitan de un programa de tutoría viable según las condiciones de la unidad administrativa, que les ayude en su proceso de ingreso, adaptación y permanencia en la universidad; y que a su vez, les permita ser parte de un proceso educativo de calidad tendiente a mejorar su formación integral”.

#### ***1.1.4. Objetivos de la investigación***

Con base en la definición y planteamiento del problema, en esta investigación se plantean los siguientes objetivos:

##### ***1.1.4.1. Objetivo general:***

- Evaluar la necesidad y viabilidad de un Programa de Tutoría que como servicio institucional de carácter obligatorio, facilite a la población estudiantil de primer ingreso en las carreras de pregrado y grado de la Facultad Ciencias de la Educación de la UNACHI, su ingreso, adaptación, participación, permanencia y egreso exitoso de la carrera universitaria, que contribuya a mejorar su formación integral para responder a las exigencias de la sociedad.

##### ***1.1.4.2. Objetivos específicos:***

- Diagnosticar las características relacionadas con sexo, edad, condición laboral y familiar, y las de naturaleza cognoscitiva, procedimental y actitudinal que posee la población estudiantil de primer ingreso de las carreras de pregrado y grado de la Facultad Ciencias de la Educación.
- Determinar el nivel de orientación recibida durante el proceso de ingreso a la carrera, el grado de atención y asesoría permanente facilitadas a los estudiantes de primer ingreso.
- Estudiar la trayectoria escolar de los grupos que ingresaron a las diferentes carreras de pregrado y grado de esta Facultad en el año lectivo 2006.

- Detectar la percepción de los estudiantes y docentes sobre la implementación de un programa de tutoría dirigido a los estudiantes de primer ingreso de las carreras de pregrado y grado de la Facultad Ciencias de la Educación.
- Diagnosticar las características generales, disposición, competencia y limitaciones del personal docente para responder a la demanda que en materia de orientación y tutoría tienen los estudiantes de primer ingreso de esta unidad académica.
- Valorar las fortalezas, limitaciones y disposición que poseen, y el aporte que en materia de orientación a los estudiantes de primer ingreso, realiza el personal administrativo de la Facultad Ciencias de la Educación.
- Evaluar la disponibilidad de infraestructura (en términos de espacio, mobiliario y equipo) en la Facultad Ciencias de la Educación para la implementación de un programa de tutoría.
- Proponer un programa de tutoría que, como elemento estratégico, potencie los esfuerzos institucionales orientados hacia la formación integral del estudiante de primer ingreso en las carreras de pregrado y grado de la Facultad Ciencias de la Educación.

#### ***1.1.5. Definición de términos técnicos***

A continuación, se presenta un listado de términos relacionados con el tema en cuestión, tomado del documento sobre los Programas institucionales de tutoría: una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior (ANUIES, 2000b, p. 1 - 163).



- a. **Acción tutorial:** Ayuda u orientación que ofrecen los profesores-tutores a los alumnos en un centro educativo, organizados en una red o equipo de tutorías. Se concreta en una planificación general de actividades, una formulación de objetivos y en una programación concreta y realista. La asignación a cada tutor de funciones específicas es básica para realizar adecuadamente la tutoría.
- b. **Curso:** Unidad de enseñanza aprendizaje en la que se ofrece un conjunto programado de conocimientos teóricos y prácticos, mediante metodologías, apoyos didácticos y procedimientos de evaluación específicos.
- c. **Deserción:** Se define como el abandono que hace el alumno de los cursos o carrera a los que se ha inscrito, dejando de asistir a las clases y de cumplir las obligaciones fijadas, lo cual afecta la eficiencia terminal del conjunto. Es un indicador, ya que si se toma en cuenta el total de las deserciones de los alumnos, permite apreciar el comportamiento del flujo escolar en una generación.
- d. **Diagnóstico:** Es la etapa inicial de un proceso crítico: consiste en recolectar, clasificar, analizar y hacer un informe final de un sistema con el fin de conocer objetivamente los antecedentes y la situación actual de una institución, instancia, programa o proyecto. Para elaborar un diagnóstico es necesario considerar los diversos aspectos del sistema (contexto, insumos, acciones, resultados), a fin de establecer las relaciones causales o funcionales entre sus elementos. El diagnóstico puede hacerse sobre el total del sistema (global), abarcar sólo un subsistema o incluso sólo un elemento integrante.

- e. Diagnóstico de necesidades de tutoría: Información sobre los antecedentes académicos de los alumnos y sobre su trayectoria escolar, para el establecimiento de un programa de tutoría. Incluye el conocimiento de las condiciones socioeconómicas de los alumnos.
- f. Eficiencia terminal: Relación cuantitativa entre los alumnos que ingresan y los que egresan de una determinada cohorte. Se determina al dividir el total de alumnos que se inscribieron al primer semestre y los que concluyen los estudios en el periodo establecido por el plan de estudios.
- g. Egreso: Es el alumno que habiendo aprobado y acreditado todas las asignaturas de un plan de estudios, se hace acreedor al certificado correspondiente.
- h. Enseñanza aprendizaje: Conjunto de acciones didácticas orientadas a la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes para la formación académica de los alumnos.
- i. Ingreso: Número total de estudiantes que se inscriben en los tiempos establecidos en una institución educativa para continuar con el plan de estudios.
- j. Perfil del estudiante: Aproximación al conocimiento de los alumnos en base a las características de su origen y de su situación actual, de sus condiciones de estudio, de su orientación vocacional, de sus propósitos educativos y ocupacionales, de sus hábitos de estudio y prácticas escolares, así como de sus actividades culturales y de difusión y extensión universitarias.
- k. Perfil del tutor: Las principales características que debe tener son: poseer experiencia docente y de investigación; conocer del proceso de enseñanza

aprendizaje; estar contratado de manera definitiva; contar con habilidades como la comunicación fluida, la creatividad, la capacidad de planeación y actitudes empáticas en su relación con el alumno.

- l. Orientación: Proceso que tiene como objetivo el desarrollo óptimo del individuo tanto para su propio bienestar como para el de la sociedad.
- m. Proceso de enseñanza-aprendizaje: Conjunto de fases sucesivas en el que se cumple el fenómeno intencional de la educación y de la instrucción.
- n. Rezago: Es el atraso en la inscripción a las asignaturas subsecuentes del plan de estudios al término de un periodo lectivo.
- o. Reprobación: Se presenta cuando la población escolar sujeta a un programa curricular no cumple los requisitos académicos exigidos en el plan de estudio y por tanto no están en condiciones escolares de ser promovidos al grado inmediato superior.
- p. Trayectoria escolar: Comportamiento escolar de un estudiante o conjunto de estudiantes (cohorte), durante su estancia en una institución de educación, desde su ingreso hasta la conclusión de los créditos y de los requisitos académicos. Se asocia a la eficiencia terminal, a la deserción y al rezago educativo.
- q. Tutor: Académico de carrera o con contratación definitiva que interviene en el diagnóstico y en la operación del programa con respecto al discente participa en el seguimiento de sus efectos y en su evaluación; está capacitado para identificar la problemática de índole académica, psicológica, de salud, socioeconómica y familiar del alumno y en función de ella, ofrece alternativas para su solución:

ayuda al alumno a explorar sus capacidades y/o a compensar sus deficiencias, propugnando por la autoformación con base en el apoyo mutuo y en el trabajo en común.

- r. Tutoría: Método de enseñanza por medio del cual un estudiante o un grupo de estudiantes reciben educación personalizada e individualizada de parte de un profesor. Consiste en la orientación sistemática que proporciona un profesor para apoyar el avance académico de un estudiante conforme a sus necesidades y requerimientos particulares.
- s. Servicios a estudiantes: Conjunto de diversos apoyos que la universidad ofrece a los estudiantes. Prestaciones tanto académicas como asistenciales que pueden ser solicitadas y utilizadas por ellos mediante un simple proceso de “ventanilla”. Servicios que tienden a mejorar directa e indirectamente la calidad de la formación de los alumnos.
- t. Sistema tutorial: Conjunto de objetivos relacionados con la integración, la retroalimentación del proceso educativo, la motivación del estudiante, el desarrollo de habilidades para el estudio y el trabajo, el apoyo académico y la orientación.
- u. Tutoría individual: Atención personalizada a un estudiante por parte del tutor que lo acompañará durante su trayectoria escolar, independientemente del rezago que pudiera presentar.
- v. Tutoría grupal: Atención que se brinda a un grupo de estudiantes que varía según la población estudiantil de la cohorte de ingreso que se le confie. El documento

citado menciona que es la atención y seguimiento que se brinda a un grupo de estudiantes que tienen necesidades académicas comunes.

- w. Tutoría presencial: Atención que se brinda de manera individual o grupal, estando presentes físicamente el tutor y los tutorados.
- x. Tutoría no presencial: Atención que se brinda de manera individual o grupal, a través de tecnologías de la información y comunicación.
- y. Viabilidad: Condiciones técnicas, económicas, administrativas, institucionales y legales que influyen en el desarrollo o aplicación de una norma, un plan, un proyecto o una acción del programa.
- z. Infraestructura: Es el conjunto de recursos materiales y humanos con que cuentan, como su soporte básico, las instituciones educativas en los diversos ámbitos que las conforman; es el conjunto de edificios, aulas, laboratorios, bibliotecas, equipos, oficinas, máquinas, salas, galerías, instalaciones, campos deportivos y terrenos.

#### ***1.1.6. Limitaciones o restricciones de la investigación***

El estudio se realizó en el contexto de la Facultad Ciencias de la Educación y la Universidad Autónoma de Chiriquí, no existen estudios previos sobre la importancia de los programas de tutoría para la formación integral de los estudiantes universitarios. En el ámbito nacional, la documentación referencial sobre este tema es muy escasa; razón por la cual, la mayor parte de la literatura consultada y citada en este estudio proviene de estudios realizados en otros países de América Latina y Europa. En este sentido, los

resultados de este estudio sólo son válidos para explicar esta realidad, y por lo tanto, no pueden ser generalizados para otra población similar.

## **1.2. Justificación de la investigación**

Esta investigación se justifica porque:

### ***1.2.1. Importancia***

Es responsabilidad de las instituciones educativas a nivel superior, ofrecer una educación de calidad, haciendo uso durante el proceso educativo, de las teorías, modelos, métodos, técnicas y recursos de enseñanza y aprendizaje, que sean necesarios para que el estudiantado logre una formación integral. No obstante, para conocer las características generales de la población estudiantil, sus debilidades, deficiencias, problemas que los aquejan y que ejercen influencia directa en su proceso de formación a nivel superior, así como presentar estrategias de solución adecuadas, es necesario realizar estudios que recaben este tipo de información.

Caracterizar la población estudiantil de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación y las necesidades que éstos tienen de un programa de tutoría; determinar las características generales de los profesores que atienden estos grupos, su disponibilidad y limitaciones para el desempeño de la función tutorial; así como identificar el aporte en materia de orientación que ha hecho, además qué podría hacer el personal administrativo en el marco de la implementación de un Programa de Tutoría, cobra especial importancia ante el siguiente escenario:

- Muchos de los estudiantes que ingresan a la Facultad Ciencias de la Educación no cuentan con las habilidades, actitudes y conocimientos indispensables para utilizar de la mejor manera los servicios y oportunidades con que la Universidad Autónoma de Chiriquí dispone; por ello se hace necesario el acompañamiento académico, social y personal que se ofrece a través de los Programas de Tutoría.
- Nuestra sociedad sufre grandes y continuas transformaciones; por ejemplo, cambios sociales, la continuidad de la Revolución de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) y la Globalización de la Información, el fenómeno de la Globalización Económica, una menor interacción familiar y de relaciones interpersonales, todo esto crea la sensación de soledad en un mundo cada vez más habitado, la falta de capacidad de los padres y familiares para orientar en una universidad en continua evolución, con un incremento exponencial de las titulaciones, el dominio del individualismo versus la necesidad de trabajar en equipo, hacen que sea difícil para el estudiante el ingreso, permanencia y egreso exitoso de una carrera universitaria, y su eficaz inserción y permanencia en el mercado laboral.
- En esta época de profundos cambios, cuando el conocimiento es un producto de incuestionable valor, la educación en el nivel superior requiere transformarse, siguiendo nuevos paradigmas para la formación de los estudiantes, mencionándose entre ellos: lo concerniente a los avances científicos y tecnológicos, educación permanente, el aprendizaje auto-dirigido basado en los diversos aprenderes: el ser,

hacer, aprender y convivir; y la formación integral del estudiante con una visión humanista, donde este es el actor central del proceso formativo.

- Productos de los cambios que experimenta y experimentará la sociedad actual, se requiere de una transformación del curriculum de las carreras, encaminados a alcanzar una verdadera formación integral del discente. En este contexto, es necesario implementar un Programa de Tutoría en la Facultad Ciencias de la Educación, y el cual, eventualmente sea ampliado a toda la universidad. Esto con miras a favorecer la excelencia académica de la institución y porque es un espacio que permanece vacío y que requiere ser llenado ahora que la UNACHI se ve abocada a un proceso de Autoevaluación y Acreditación.
- Producto de las experiencias compartidas con estudiantes de primer ingreso y los docentes que les imparten clases, se observa que cada vez son más los jóvenes que inician sus estudios universitarios a edades tempranas (incluso en plena adolescencia), si a lo anterior se agregan las dificultades propias de la transición de la Educación Media al Nivel Superior, es obvio que se necesita contar con mecanismos que ayuden a los estudiantes a adaptarse y superar los obstáculos que les presenten.
- De igual manera, a partir de reflexiones con docentes que atienden diferentes niveles y carreras en esta unidad académica; es notable el número de estudiantes que por diversas causas, se retrasan en la culminación de su Plan de Estudio o terminan por retirarse de la carrera.



Las situaciones anteriores ponen de manifiesto la necesidad de que se implemente un Programa de Tutoría dirigido a los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación. Programa tutorial enfocado hacia una, verdadera formación integral del estudiantado (en conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes), con espíritu creativo y emprendedor permitiendo que la tutoría se constituya en una herramienta de acompañamiento y apoyo del estudiante universitario de esta Facultad a través de la cual, se abran nuevos canales de comunicación entre profesores-tutores y tutelados donde el profesor-tutor aporte al estudiante, el consejo acertado y la ayuda oportuna.

### ***1.2.2. Aportes del proyecto***

#### ***1.2.2.1. Aporte a la teoría***

Los datos recabados en esta investigación contribuirán a ampliar la información existente sobre el tema de las tutorías. Será la primera investigación sobre este tema desarrollada en la UNACHI, probablemente, será el primer aporte producto de una investigación formal, que nuestro país haga sobre las tutorías y la necesidad de implementación en las universidades panameñas de esta estrategia de apoyo, acompañamiento y asesoría personalizada. Hasta ahora, los únicos estudios existentes sobre este tema y sobre los cuales se apoya esta investigación, han sido realizados en universidades extranjeras tales como, México, Colombia, Venezuela, Brasil, Perú, Cuba, Estados Unidos, España, Francia, Inglaterra, entre otras.

#### ***1.2.2.2. Aporte metodológico***

Esta investigación servirá de guía a otras unidades académicas de la Universidad Autónoma de Chiriquí ligada a otras universidades del área, sobre la metodología que se debe seguir antes de pretender implementar un programa de tutoría, que por falta de un diagnóstico y planificación adecuada, no sea capaz de llenar las necesidades y expectativas de la población estudiantil para la cual fue creado.

A largo plazo, una vez implementado el programa de tutoría en la Facultad Ciencias de la Educación, a partir de la experiencia lograda en esta unidad académica, se podría implementar este tipo de acción educativa en otras facultades de la UNACHI y universidades del área.

Es necesario probar la utilidad de la tutoría como herramienta de apoyo para el proceso enseñanza-aprendizaje de pre-grado y grado, antes de ampliar su uso en carreras de Posgrado. Además, se precisa contar con experiencias previas dentro de la UNACHI en materia de tutoría es de vital importancia, a la hora de ampliar nuevos horizontes educativos y considerar nuevas alternativas de formación. En este sentido, la tutoría cobra innegable relevancia: 1) ante la posible flexibilización del curriculum educativo de este centro de educación superior, con miras a ofrecer modalidades educativas como la Educación a Distancia, 2) con el objetivo de facilitar educación permanente que tenga alcance general, y 3) como estrategia competitiva respecto de otras universidades del área y del país.

### ***1.2.2.3. Aporte práctico***

El aporte práctico directo de este estudio, beneficiará mayormente a la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí; no sólo porque proveerá un diagnóstico sobre las características de la población estudiantil que ingresa al primer año de las diferentes carreras de pregrado y grado de esta Facultad; sino porque también aporta información del cuerpo docente y administrativo que atiende a este grupo de estudiantes inherente al tema de las tutorías. Además, a partir de los datos recabados en esta investigación, se planificará, estructurará, diseñará y proveerá una propuesta de un programa de tutoría adecuado a las necesidades e intereses de la población estudiantil evaluada, que contribuya positivamente a la formación integral del estudiantado y a la calidad de la educación que se brinda en la Facultad Ciencias de la Educación. En efecto reducirá los traumas provocados en estudiantes de nivel superior, producido por no haber concluido una carrera; además, proveerá a los futuros profesionales de la educación experiencias previas respecto a la tutoría como una acción educativa. Otros aportes secundarios o indirectos de esta investigación se exponen a continuación.

Los resultados de esta investigación, facilitarán a las autoridades de esta unidad académica, cumplir con lo normado por el Estatuto Universitario en materia de deberes y derechos de los estudiantes, deberes y derechos del personal docente. Esto a su vez, se constituirá en un punto en favor del proceso de autoevaluación y acreditación de las carreras ofrecidas en esta Facultad.

A nivel institucional, el contar con un Programa de Tutoría le permitiría a la Universidad Autónoma de Chiriquí, homologar acciones con otras universidades

extranjeras que han institucionalizado estos programas; y ser ejemplo, para otras universidades en el contexto nacional, en la utilización de estrategias innovadoras en pro de la mejora de la calidad educativa.

En relación con la labor docente, la puesta en práctica de un programa de tutoría se convertiría en una herramienta de apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje que desarrollan los docentes de esta unidad académica y mejoraría el alcance de los objetivos propuestos. Además, permitiría entender que el realismo de las situaciones educativas rebase el límite de las temáticas de las asignaturas hacia la realidad de nuestro contexto.

La información relacionada con el servicio que el personal administrativo de esta Facultad brinda a los estudiantes de primer ingreso, servirá para corregir debilidades administrativas en materia de orientación y apoyo a los estudiantes, mejorando con ello la eficiencia interna.

## **CAPÍTULO SEGUNDO**

### **MARCO TEÓRICO**

## **2.1. Formación integral del estudiante universitario**

### ***2.1.1. Concepto de formación integral***

El concepto de formación integral nos remite a percibir al estudiante con una visión holística y multidimensional. La educación con perspectiva multidisciplinaria considera la construcción de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores en concordancia con el contexto histórico, cultural, económico y político. Éstos evolucionan y trascienden al sistema educativo de toda nación que aspira ofrecer a sus integrantes oportunidades educativas formales e informales en todos los niveles, haciendo uso de diversos recursos y estrategias para un mejor desarrollo individual y social (ANUIES, 2004, p. 34).

Plantear los procesos educativos en la perspectiva de la formación integral, requiere la modificación de la relación educativa, centrándola en el aprendizaje, para perfilar un estudiante que participe activamente en su sentido de responsabilidad, creatividad y liderazgo, a través de su interacción con el entorno social y profesional (ANUIES, 2004, p. 35).

Para el logro de una mayor pertinencia de la educación superior, las instituciones deben realizar cambios en las estructuras organizativas y en las estrategias educativas a fin de lograr un alto grado de renovación, agilidad y flexibilidad en la oferta curricular, programas y métodos pedagógicos, asegurando la educación permanente de excelencia, la investigación de frontera, el espíritu de indagación, la creación intelectual y la formación integral de los estudiantes (UNESCO, 1998, p. 47 y 53).

En una sociedad cambiante se hace necesaria una formación integral; que propicie el desarrollo de la persona como un todo y favorezca su crecimiento personal, profesional, su autonomía, su socialización y la capacidad de convertir en valores los bienes que la perfeccionan (UNESCO, 1998, p. 47 y 53).

### ***2.1.2. Perspectiva de los organismos internacionales sobre la formación integral***

Las organizaciones internacionales deben ampliar su acción para desarrollar proyectos de cooperación educativa mediante estrategias basadas en la solidaridad y la cooperación; con el objetivo de acortar la distancia que separa a países ricos y países menos adelantados en los ámbitos cruciales de la producción y aplicación de los conocimientos para promover y organizar la cooperación internacional. En esta línea de pensamiento, la UNESCO es una organización que actúa en el campo de la educación superior mediante sus programas de cooperación bilateral y multilateral.

Actualmente, el mejoramiento de la calidad de las funciones sustantivas, de los procesos de gestión, y en general, de los servicios que ofrecen las instituciones de Educación Superior que lo conforman, constituyen uno de los objetivos principales de los sistemas educativos de muchos países. En este sentido, la UNESCO en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Misión y Acción (1998, p. 3) establece que:

“Las instituciones de educación superior deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los

problemas de la sociedad, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales” (UNESCO, 1998, p. 3).

De lo anterior se desprende la necesidad de que en este nuevo siglo, en los análisis y debates en torno al perfil del estudiante universitario, se tomen en cuenta los desafíos que hoy enfrenta un mundo que se presenta como un reto, donde requiere de voluntad, esfuerzo, creatividad y mucho entusiasmo para responder a las necesidades de la sociedad. Un mundo de retos y con un futuro incierto, pero que conlleva una responsabilidad en el tiempo y en el espacio, y donde le corresponde convivir con sus semejantes en un contexto nacional y global.

El documento de la UNESCO al que anteriormente se hace referencia, brinda lineamientos específicos que enmarcan no sólo el quehacer docente universitario, sino que sitúa estratégicamente la educación universitaria en un contexto multicultural, para dar respuestas a las necesidades propias de la realidad actual. Lo anterior, a través de un papel protagónico que exige participación y formas de acción reformulados a tono con los avances científicos y tecnológicos, añade:

“Para alcanzar estos objetivos, puede ser necesario reformular los planes de estudio y utilizar métodos nuevos y adecuados que permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas; se debería facilitar el acceso a nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos y fomentarlos para propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la



comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, en los que la creatividad exige combinar el saber teórico y práctico tradicional o local con la ciencia y la tecnología de vanguardia” (UNESCO, 1998, p. 26).

Vivir en un mundo que evoluciona aceleradamente por los cambios que se dan en la sociedad y en el campo de las ciencias y las tecnologías, ha llevado a la pedagogía contemporánea a proponer el principio de “aprender a aprender”, como uno de los pilares principales en torno a los cuales ha de estructurarse la educación; y por ende, los sistemas educativos de los países. Como estrategia para llevar a cabo dicha premisa los profesores, más que transmitir conocimientos, deben ser capaces de diseñar metodologías para la apropiación del saber y al autodidactismo dentro de un proceso de educación continua como forma de atenuar los desfases que existen entre el ámbito educativo y el desarrollo científico y tecnológico actual.

Como parte del Marco de Acción Prioritaria en el plano nacional para el Cambio y Desarrollo de la Educación Superior, la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI y refrendado por la Declaración Universal de los Derechos Humanos, establece que los Estados miembros deberán:

“Contar con un plan rector para garantizar la existencia de nuevas asociaciones y la participación de todos los interlocutores pertinentes en todos los aspectos de la educación superior: proceso de evaluación, comprendidas la renovación de los planes de estudios y los métodos

pedagógicos, servicios de orientación y asesoramiento y, en el marco institucional vigente, formulación de políticas y dirección de los establecimientos” (UNESCO, 1998, p. 31).

En el párrafo anterior se enmarca cómo los Estados tienen el deber de organizar y dirigir el servicio de la educación. Su propósito es garantizar su eficiencia y efectividad, a través de los sistemas educativos y las instituciones. Luego de realizar los estudios pertinentes, éstos desarrollarán programas y acciones de carácter prioritario con objetivos específicos. Claramente especifica los servicios de orientación y asesoramiento, que son el eje central de este trabajo de investigación y que dada su importancia, son merecedores de reconocimiento especial entre las políticas educativas de los países preocupados por el desarrollo y la educación de sus ciudadanos, como medida viable para el progreso, el bienestar individual y colectivo.

En este discurso se propone, además, la formación del personal idóneo a través de programas educativos para enseñar a los estudiantes a que aprendan a aprender, a tomar iniciativas y no convertirse en “pozos de ciencia”, para ello será necesaria la revisión y actualización permanente de los programas y planes de estudio como de los métodos empleados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En consecuencia, el documento en estudio, establece que a la hora de determinar las prioridades en los programas y estructuras, los establecimientos de educación superior deberán, entre otros: “Proporcionar, cuando proceda, orientación y consejo, cursos de recuperación, formación

para el estudio y otras formas de apoyo a los estudiantes, comprendidas medidas para mejorar sus condiciones de vida” (UNESCO, 1998, p. 34).

Siguiendo la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI (UNESCO, 1998, p. 33), en el artículo 10, en su acápite “d”, sobre el personal y los estudiantes, principales protagonistas de la educación superior, amplía la cita anterior sobre las condiciones referentes a los servicios de orientación:

“Habría que desarrollar los servicios de orientación para facilitar el paso de los estudiantes secundarios a la enseñanza superior, sea cual fuere su edad, y para tener en cuenta las necesidades de categorías cada vez más diversificadas de educandos. Hay que tener en cuenta las necesidades, no sólo de los que pasan a la educación superior procedentes de escuelas o establecimientos postescolares, sino también de las necesidades de los que abandonan la enseñanza o vuelven a ella en un proceso de educación permanente” (UNESCO, 1998, p. 33).

Además, en este renglón, enfatiza al señalar que:

“Este apoyo es importante si se quiere que los estudiantes se adapten a los cursos, reduciéndose así el abandono escolar. Los estudiantes que abandonan sus estudios han de tener oportunidades adecuadas de volver a la enseñanza superior, de estimarlo conveniente y en el momento que les parezca oportuno” (UNESCO, 1998, p. 27).

Los sistemas educativos de muchos países reflejan cada vez más la necesidad de brindar orientación a los estudiantes de todos los niveles, inclusive en los centros educativos de nivel superior. La orientación debe ser un proceso continuo que abarque toda la escolaridad, incluyendo todas sus necesidades, aspiraciones e intereses y considerando sus diferencias individuales, por lo tanto, la orientación no ha de servir sólo a los estudiantes con problemas sino que debe ser una ayuda en general, con el propósito de infundirles confianza en sí mismos y adaptarlos a la sociedad. El principio de educación permanente, de importancia tanto para el desarrollo social y económico de los individuos como del país, exige los servicios de la orientación a lo largo de la vida del ser humano, con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes de manera personal, cívica, social o en el ámbito laboral.

Sin embargo, lograr una transformación profunda de la educación superior en América Latina y el Caribe, para que se convierta en promotora eficaz de una cultura de paz, sobre la base de un desarrollo humano fundado en la justicia, la equidad, la democracia, y la libertad, mejorando al mismo tiempo la pertinencia y la calidad de sus funciones de docencia, investigación y extensión, ofreciendo igualdad de oportunidades a todas las personas a través de una educación permanente y sin fronteras, donde el mérito sea el criterio básico para el acceso, en el marco de una nueva concepción de la cooperación regional e internacional (UNESCO, 1998, p. 51) requiere de una gran disposición para el cambio, grandes aportes en materia de innovación y ser un activo participante de las reformas.

## **2.2. Acción tutorial en la educación universitaria**

### ***2.2.1. Conceptualización de orientación, tutoría y tutoría universitaria***

Orientación y tutoría son dos conceptos tan interrelacionados que en muchos aspectos se confunden; se puede considerar a la orientación en el sentido de algo amplio y globalizador. Desde esta perspectiva, la orientación (a veces acompañada por el calificativo orientación educativa, orientación vocacional, orientación profesional, orientación personal, entre otros) es un proceso de ayuda continuo y sistemático, dirigido a todas las personas, en todos sus aspectos, poniendo un énfasis especial en la prevención y el desarrollo humano (Álvarez & Bisquerra, 1996, p.332).

La orientación es una función que excede a una persona y en la cual está implicada todo el profesorado, tutores, orientadores, equipos sectoriales, padres, para profesionales, etc. La tutoría es la orientación que se imparte desde la acción tutorial. Es decir, la tutoría es un subconjunto de la orientación. Por esto, podemos entender que al referirnos a la orientación en general, se incluye también la tutoría (Álvarez & Bisquerra, 1996, p. 332-333).

Según lo expuesto por Ariza Ordóñez & Balmes Ocampo (2005, p. 33) “la tutoría, entendida de manera genérica implica el acompañamiento que toda persona necesita al adelantar cualquiera de los procesos de desarrollo existencial”. Por su parte, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior de México (ANUIES, 2002, p. 50) conceptualiza que:

“La tutoría entendida como una modalidad de la actividad docente, que comprende un conjunto sistematizado de acciones educativas de carácter

académico y personal que brinda el tutor al alumno cuando este último está a cargo, en momento de duda o cuando enfrenta problemas, permite al estudiante: 1) Conocer diversas formas de resolver sus problemas dentro del contexto escolar, 2) Comprender las características del plan de estudios y las opciones de trayectoria, 3) Adquirir técnicas adecuadas de lectura y comprensión, y 4) Desarrollar estrategias de estudio”.

Santes Gómez (2010, p. 23) manifiesta que “en México, las tutorías son pensadas además como herramientas para el desarrollo de la creatividad, del liderazgo, de la capacidad de investigación y de autoaprendizaje, así como del propio estilo de comunicación y expresión del tutorado o tutorada”.

De acuerdo con García et al., (2005) citado por Álvarez Pérez & González Afonso (2008, p. 55) citan que:

“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 sólo saberes, sino además, competencias que le permitan autodirigir su proceso de aprendizaje a lo largo de la carrera y durante su ejercicio profesional”.

Para Comellas, Ballesteros, Lojo, Redró & Sugranyes (2002, p. 15) la acción tutorial es el proceso de atención, ayuda y seguimiento de todo el alumnado en un

contexto educativo, es una función inherente del docente, y se basa en las necesidades percibidas y los criterios pedagógicos de cada centro.

Álvarez Pérez (2005, p. 281-293), y Gairín, Feixas, Guillamón & Quinquer (2004, p. 67) entienden la acción tutorial como “una estrategia que conjuntamente con otras acciones orientadoras puede mejorar la calidad en la orientación y atención al estudiante”. González Bernal (2005, p. 242) expone que “...la tutoría en el campo de la educación es considerada una actividad pedagógica que tiene como finalidad acompañar a los estudiantes en las rutas de aprendizaje y procesos formativos”.

De manera similar, de Miguel Díaz et al., (2006, p. 68) describe que:

“La tutoría puede entenderse como una modalidad organizativa de la enseñanza universitaria en la que se establece una relación personalizada de ayuda en el proceso formativo entre un facilitador o tutor, habitualmente un profesor, y uno o varios estudiantes. El tutor más que “enseñar” atiende, facilita y orienta al estudiante en su proceso formativo, pudiendo ser objeto de atención cualquiera de las facetas o dimensiones que inciden en el mismo (aspectos académicos, actitudinales, personales, sociales...)”.

En concordancia con los autores anteriores, Gallego (1997, p. 68) conceptualiza la tutoría como:

“Un proceso orientador en el cual el profesor-tutor y el alumno se encuentran en un espacio común para, de mutuo acuerdo, con un marco teórico referencial y una planificación previa, el primero ayude al segundo en

aspectos académicos y profesionales, y juntos puedan establecer un proyecto de trabajo que conduzca a la posibilidad de que el estudiante pueda diseñar y desarrollar su plan de carrera”.

Según este autor, la tutoría, como una función mediadora en la adquisición y maduración de los aprendizajes del estudiante universitario, es un elemento esencial de la individualización del proceso formativo. El término aprendizaje no se refiere sólo al campo del conocimiento y de lo académico, sino al aprendizaje en el sentido holístico e integral del estudiante en los ámbitos más arriba enunciados. Una función de acompañamiento, de seguimiento y apoyo, del estudiante en su proceso de personalización del aprendizaje y de las competencias tanto a nivel personal como profesional.

Se concibe, entonces, la tutoría universitaria como “una actividad de carácter formativo que incide en el desarrollo integral de los estudiantes universitarios en su dimensión intelectual, académica, profesional y personal” (Ferrer, 2003, p. 68). De manera más explícita, Echeverría (1997, p. 112-136), Ferrer (2003, p. 68), García Nieto (2008, p. 24) y Cano González (2009, p. 183) conciben la tutoría universitaria como:

“La actividad del profesor tutor encaminada a propiciar un proceso madurativo permanente, a través del cual el estudiante universitario logre obtener y procesar información correcta sobre sí mismo y su entorno, dentro de planteamientos intencionales de toma de decisiones razonadas: integrar la constelación de factores que configuran su trayectoria vital; afianzar su



autoconcepto a través de experiencias vitales en general y laborales en particular; desplegar las habilidades y actitudes precisas, para lograr integrar el trabajo dentro de un proyecto de vida global”.

Sintetizando e integrando los conceptos anteriores, la tutoría universitaria constituye un proceso de carácter formativo, orientador e integral, es una especie de soporte al sistema de enseñanza-aprendizaje universitario; es una actividad inherente a la función del docente donde el profesor-tutor apoyado en las teorías de aprendizaje y no sólo en los conocimientos propios de su especialidad, acompaña, apoya, asesora y orienta al estudiante para que éste alcance una formación integral (en conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores). Se procura una formación académica y personal que no sólo le permite ingresar, estudiar y egresar con éxito una carrera universitaria, sino que lo prepara para tomar decisiones en su vida y para desempeñarse en el campo laboral y en la sociedad, de manera eficaz y eficiente. En otras palabras, pretende dar respuestas a las necesidades académicas, personales, sociales y profesionales de los alumnos, potenciando la dimensión de la educación.

### ***2.2.2. Origen y desarrollo de la tutoría en la universidad (desde la época medieval hasta la actualidad)***

En el contexto de la educación superior, según Rodríguez Espinar et al., (2004, p. 18) la tutoría universitaria no es un invento del siglo XX: Una mirada retrospectiva a la historia de esta institución confirma que la función tutorial, entendida como el

acompañamiento de los discentes en la formación de lo que podría denominarse “un estilo universitario”, ha formado parte consustancial de la propia tarea docente desde los albores de la universidad. Pero su definición va ligada a las diferentes concepciones o modelos de universidad desarrollados en contextos temporales y geográficos diferenciados.

Porta (1998) citado por Rodríguez Espinar et al. (2004, p. 19-21) a continuación expone una interesante reflexión sobre la institución universitaria, desde los inicios de la Edad Media hasta la actualidad; su propuesta de los diferentes arquetipos de universidad que van gestándose en cada etapa histórica nos servirá para analizar la propia evolución de la función tutorial y comprender mejor sus determinantes. Esta visión retrospectiva se describe a continuación:

En sus orígenes, la universidad medieval buscaba, en coherencia con su tiempo histórico, la transmisión del conocimiento o saber absoluto, el respeto a la verdad y el desarrollo del espíritu de estudio. Como arquetipo de universidad docente, el papel de profesor era acompañar, guiar, orientar, tutorizar la conducta moral, social e intelectual de sus alumnos en la búsqueda del conocimiento, como vía para el crecimiento personal, en un marco de relación personal estrecha. Por lo tanto, la tutoría se ejercía como una vigilancia educativa de los estudiantes, realizando una tutela, velando para que la verdad se mantuviera fielmente en los nuevos aprendices (Lázaro, 1997, p. 127-138).

Según Porta (1998) citado por Rodríguez Espinar et al. (2004, p. 19-21), sin perder el valor de la búsqueda de la verdad científica, el saber por el saber, la universidad renacentista aunó enseñanza e investigación entre sus fines. El espíritu científico y de libertad de los docentes inundó las universidades, donde lo importante fue la reflexión

crítica sobre los conocimientos adquiridos. Es durante esta época que se consolidan los diferentes *arquetipos de universidad*, que posteriormente extendieron su influencia hacia las universidades americanas y europeas.

- El modelo humboldtiano (Alemania) representa el arquetipo de *universidad científico-educativa*. Este modelo sitúa como valores fundamentales la autonomía de las instituciones y la libertad del profesorado y el alumno como elemento fundamental para que la persona desarrolle sus capacidades. La función tutorial del profesor es conseguir un ambiente universitario que facilite la creación de ciencia. El modelo didáctico de seminario será un elemento imprescindible. En el contexto de tutoría de grupo pequeño se profundiza en las materias, se discute el proceso académico y se contribuye a desarrollar en el alumno un método para el desarrollo del conocimiento.
- La tradición inglesa representa el modelo de *arquetipo educativo*, desarrollado fundamentalmente en los elitistas centros de Oxford y Cambridge. Este modelo desarrolla un sistema tutorial diferenciado, en el que el profesor era el responsable de velar por la formación moral y científica de un reducido número de estudiantes. Este arquetipo influirá en la tradición de importantes centros norteamericanos.
- El modelo profesional francés introducirá una universidad marcada por las necesidades de profesionalización al servicio de los estados nacientes.

Durante casi todo el siglo XX, muchos jóvenes percibieron a la educación universitaria como una forma de movilidad ascendente dentro de la sociedad; es decir, como una herramienta que les garantizaba el obtener un puesto de trabajo. En el mundo actual, los estudios no garantizan un trabajo estable y bien remunerado, lo que trae consigo la frustración y toda clase de problemas emocionales, sociales y económicos (Ander-Egg, 2005, p. 108).

Sin embargo, una serie de cambios globales ocurridos durante el siglo XX, como los que a continuación cita Almajano Pablos (2003, p. 89), tras una mirada al mundo y a la sociedad actual, complican el panorama de la educación:

- a. Cambio social. La universidad ya no es un lugar de élite (ni económica ni intelectual), sino con alcance universal.
- b. Globalización de la información, sobre todo desde la generalización del acceso a internet. Esto no implica que exista mayor asimilación, sino un bombardeo de ideas, imágenes y “spots” que suelen dificultar la focalización en lo realmente importante, tratando con la misma profundidad aspectos totalmente superficiales que los conceptualmente importantes.
- c. Menor interacción familiar y de relaciones interpersonales, lo que crea la sensación de soledad en un mundo cada vez más habitado.
- d. Falta de capacidad de los padres y familiares para orientar, en una universidad en continua evolución, con un incremento exponencial de las titulaciones.
- e. Individualismo versus necesidad de trabajar en equipo.

En relación con lo anterior, el cambio en cuanto a la utilidad del conocimiento significa, fundamentalmente en el siglo XX, un giro en los fines de la universidad. El desarrollo de la era industrial impone nuevas necesidades de formación que atenuarán los rasgos distintivos de los diversos modelos de universidad y la fusión de sus características en algunos de ellos. La institución universitaria, ligada a la creación y transmisión de la ciencia, incorpora a los centros de formación de técnicos y profesionales, antaño relegados, hace de la formación de los profesionales uno de sus fines fundamentales. Con ello, la profesionalización e inserción de sus egresados pasará a ser función de una institución marcada por el carácter elitista que le acompañó durante décadas (Almajano Pablos, 2003, p. 89).

Como consecuencia, la función docente del profesorado podrá coexistir con otras más acordes con la consecución de competencias profesionales demandadas por el mercado laboral. En la última etapa podemos ver cómo éste ha llegado, en algunos contextos, a condicionar la misma actividad científica desarrollada por la universidad. Un ejemplo claro lo encontramos en la derivación de la actividad del profesorado de las universidades norteamericanas hacia la actividad científica, impulsado por las necesidades de la empresa con un interés por la investigación especializada, como medio de financiación de las instituciones. Sin duda, las voces en contra no se han hecho esperar y desde la década de los 90 se observa, desde los ámbitos de la planificación educativa, una tendencia clara a la revalorización de la docencia y a un mayor control de la actividad del profesorado (Almajano Pablos, 2003, p. 89).

En el siglo XXI, la problemática del estudiantado universitario no sólo se limita a la dificultad que enfrentan para egresar de una carrera y para insertarse en el mundo laboral. Dentro de la vida de un estudiante universitario existen muchas dificultades internas y externas al ámbito universitario, que deben ser enfrentadas y superadas, y que deben ser atendidas a tiempo y de la manera correcta, para que éste pueda alcanzar una verdadera formación integral, y para que las instituciones de educación superior puedan ofrecer una educación de calidad cercana (Sobrado Fernández, 2008, p. 92-93). Por ejemplo, de acuerdo con García Nieto (2008, p. 29) el universitario actual, como fiel hijo de su época, está sometido a serios riesgos y problemas de los que ni las mismas personas adultas escapan; tales como, consumo de estupefacientes, sida, tensiones y abandonos familiares, dificultades de inserción laboral, crisis emocionales y afectivas... Ante ello, pueden ser necesarios nuevos canales de comunicación y la existencia de profesionales que en un momento dado aporten el consejo acertado, la ayuda oportuna y la compañía cercana.

Según, Almajano Pablos (2003, p. 89), por todo lo antes expuesto, actualmente las universidades están desarrollando diferentes acciones orientadoras, como jornadas de acogida, bienvenida de estudiantes de nuevo ingreso, actividades complementarias de formación en técnicas de estudio y desarrollo de actitudes.... La acción tutorial sería una estrategia que complementaría las siguientes acciones:

- a. Planteamiento integral y personalizado de la formación de los alumnos. En un planteamiento integral de la formación se aborda las diferentes

dimensiones de la persona (personal, social, académica y profesional). La tutoría académica puede devenir un recurso para facilitarlos.

- b. Proceso orientador. Según Echeverría (2004, p. 193; 2005, p. 25) la orientación tiene "...el objetivo fundamental de potenciar el desarrollo de las competencias necesarias para identificar, elegir y/o reconducir alternativas personales, académicas y profesionales de acuerdo con su potencial y proyecto vital, contrastadas con las ofrecidas por los entornos formativos, laborales y sociales."

En términos generales, lo anterior permite entender desde una perspectiva holística, que la orientación pretende que las personas adquieran una conciencia interpretativa, capaz de afrontar una gran cantidad de elementos formativos para elaborar los propios proyectos de vida personal, respecto a sus propias vivencias y en contraste con las demandas sociales. En otras palabras, al estudiante debe prepararse no sólo académicamente sino también emocionalmente con un espíritu creativo y emprendedor (Ander-Egg, 2005, p. 108; Almajano Pablos, 2003, p. 89).

Es por eso, tal como lo manifiestan García Nieto, Asensio Muñoz, Carballo Santaolalla, García García & Guardia González (2004, p. 20), la actividad tutorial en la universidad no puede ser algo improvisado o dejado únicamente a la buena voluntad de cada profesor. Debemos cada vez más, convertirla en una actividad sistemática e intencional. Es preciso rodearla de una estructura de funcionamiento y concederle un

lugar destacado en la programación de las actividades académicas propias de la Universidad. Para ser un elemento de calidad, la tutoría debe:

- a. Ser una actividad intencional, con objetivos claros y debidamente programados.
- b. Contar con los medios y recursos suficientes para poder llevarse a cabo con un mínimo de eficacia.
- c. Estar inserta en la actividad docente, en coordinación con el resto de actividades formativas.
- d. Ser un proceso continuo, coherente y acumulativo.
- e. Suponer un modo de intervención educativa diferenciada e integral.
- f. Estar comprometida con los diferentes agentes y estamentos universitarios de orientación, servicios de asesoramiento psicológico,...
- g. Implicar activamente al alumno.
- h. Estar basada en el respeto y la aceptación mutua.
- i. Dar protagonismo y libertad personal al alumno.
- j. Llevarse con un carácter personal y confidencial.

Por su parte, Cano González (2008, p. 203) apuesta decididamente por un modelo de Acción Tutorial Universitario que contemple una serie de áreas tipo dirigidas a proporcionar orientación pertinente sobre, al menos, estos cuatro grandes y complejos ámbitos de intervención:

- a. El contenido de las materias que configuran una titulación académica y su aprendizaje en relación con las modalidades organizativas de la enseñanza y



con los métodos que le son propios para que ésta supere los indicadores mínimos de calidad y éxito: aprendizaje basado en problemas, aprendizaje orientado a proyectos, contrato de aprendizaje y aprendizaje cooperativo, como muy acertadamente expone Mario de Miguel Díaz (2006).

- b. El conjunto de las competencias generales y específicas, a favorecer y potenciar en todos los alumnos factores de éxito.
- c. El camino o itinerario a seguir conjugando armónicamente, y desde un principio, su carácter académico y profesional.
- d. Las demandas de asesoramiento y ayuda personal que entendemos relevantes, o en su defecto, soliciten los estudiantes en momentos puntuales de su devenir universitario.

Los anteriores elementos de la acción tutorial, sólo podrán ser alcanzados si se cuenta con:

- a. El apoyo de las instituciones totalmente implicadas en términos de interacción con el resto de las unidades docentes, áreas, cursos y profesores.
- b. Una buena y pedagógica disposición de los espacios, personas, herramientas y horarios (tiempo de atención a los estudiantes) necesarios para su óptima aplicación y evaluación.
- c. La ventaja que otorga la disposición de un modelo de organización e intervención para cada una de las fases modulares de la secuencia del Plan de Acción Tutorial y su concreción final en cada una de ellas.

- d. La posibilidad real de poder disponer de planes de formación continua para el desarrollo de las habilidades y competencias que le son exigibles a todo docente en el ejercicio de sus funciones.
- e. La evaluación y actualización sistemática del Programa de Acción Tutorial con participación de todos.
- f. El interés mostrado por todos los tutores.
- g. La imagen de rigor científico y validez pedagógico-didáctica que se ha de transmitir desde las distintas esferas organizativas.
- h. Las dosis de resiliencia suficientes para superar las dificultades o inconvenientes que vayan apareciendo.

### ***2.2.3. Los objetivos de la tutoría dentro del ámbito universitario***

El estudiante considerado individualmente y en su contexto universitario, es el referente básico de la educación en general y de los programas de tutoría. Sin embargo, afrontar los retos que enfrenta la educación superior en una sociedad caracterizada por constantes cambios, no es una tarea sencilla. Este panorama se complica más aún, si se trata de una educación superior en masas, donde no sólo el número de estudiantes a quienes se debe educar es un problema a resolver, también otros aspectos; tales como, la diversidad étnica, diferencias de edad, situación socioeconómica, las dificultades que ellos viven en sus relaciones contextuales, entre otras, ponen a algunos estudiantes en desventaja educativa con respecto a otros (Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 34-35). Esta diversidad de procedencias, situaciones, intereses y expectativas de los estudiantes aporta

innegables beneficios, donde el escenario universitario se asemeja a la vida real, pero estas mismas situaciones también crean nuevas necesidades, que derivan en tener que buscar y ofrecer medios de solución adecuados para atenderlas.

El debate general abierto en la actualidad sobre la calidad de las universidades, ha permitido poner en primer plano la función tutorial y la labor de acompañamiento personalizado de los aprendizajes como algo inevitablemente unido a la calidad de la propia enseñanza universitaria (Lobato Fraile et al., 2005, p. 147). De estos debates han surgido varios argumentos que exponen los objetivos y la relevancia de la acción tutorial en las universidades.

Hamson de Brussa et. al., (2001, p. 17-18) expresan que entre los principales objetivos de la acción tutorial y orientadora están:

- Contribuir a la personalización en la educación y a su individualización; esto es, a toda la persona, y a cada persona.
- Ajustar la respuesta educativa a las necesidades particulares de los alumnos, mediante las adaptaciones curriculares y metodológicas.
- Resaltar los aspectos orientadores de la educación, en el contexto real, favoreciendo la adquisición de aprendizajes más significativos.
- Favorecer los procesos de maduración personal, desarrollo de identidad propia y sistema de valores y de la progresiva toma de decisiones.
- Prever las dificultades del aprendizaje anticipándose y evitando el abandono, el fracaso y la inadaptación escolar.

- Contribuir a la adecuada relación e interacción entre los distintos integrantes de la comunidad educativa, asumiendo el papel de la mediación y de negociación en los conflictos o problemas que se planteen entre ellos.
- Favorecer la comunicación e interrelación entre todos los miembros de la comunidad educativa.
- Explorar y evaluar la situación de los alumnos determinando las realidades educativas de estos.
- Integrar a los alumnos tanto en el centro educativo como en el grupo.
- Desarrollar los hábitos y técnicas de estudio y de aprendizaje.
- Orientar en la vida y para la vida buscando mejorar su motivación y el desarrollo de sus intereses.

Tal como lo manifiesta García Nieto (2008, p. 25) la contribución específica de la función tutorial a la educación universitaria reside en que puede ser un valioso medio para:

- Evitar que se fragmente el proceso educativo del universitario proceso educativo del universitario y especializaciones sin ningún o con poco sentido de unidad.
- Armonizar el desarrollo de las diferentes facetas implicadas en la educación de un universitario (conocimientos, actitudes, competencias,

hábitos, destrezas...), para que ésta llegue a ser una verdadera educación integral.

- Conceder a la acción educadora un sentido de globalidad en el que se contemplen todas las facetas y necesidades que configuran la realidad total del alumnado universitario. Se trata de velar, de alguna manera, por el desarrollo global de la persona, del estudiante universitario.
- Garantizar una adecuada formación académica, científica y técnica del estudiante.
- Encaminar al alumno hacia la madurez personal y el crecimiento intelectual y científico.
- Favorecer la formación de un verdadero espíritu, estilo y perfil universitario.
- Asesorar, guiar y orientar el proceso educativo.
- Apoyar y favorecer o corregir sus estilos y modos de aprendizaje.
- Servir, en cierto modo, de referente y apoyo para que el estudiante pueda tener en el profesor un maestro, guía y modelo a seguir e imitar, por su grado de competencia, coherencia y equilibrio personal.

En este sentido, la relación tutorial de manera personalizada, permite desde el diseño de un plan de acciones conjuntas o plan de trabajo tutorial, extraer las habilidades del alumno. Es decir, capacidades potenciadas de un alumno hacia un propósito definido (la formación profesional, la especialización y la investigación), con el apoyo de su tutor

(Alvarado Hernández & Escalona Romero, 2004, p. 3). Según estos autores, lo anterior es posible a través de un plan de tutoría que consiste en establecer en el alumno una visión de los propósitos principales de su quehacer durante un periodo determinado de acción, llámese semestre, año, carrera, especialización, investigación, entre otros. Aquí, el tutor o comité tutorial (grupo de tutores), juega un papel importante en términos de la metodología que deberá seguir el alumno o grupo de alumnos para el desarrollo de sus acciones y la consecución de sus resultados (Alvarado Hernández & Escalona Romero, 2004, p. 3).

Otros autores, como por ejemplo, Álvarez Pérez & Jiménez Betancort et al. (2003, p. 15-16), a partir de una evaluación hecha a 13 universidades españolas específicamente, dos universidades públicas de Barcelona, Extremadura, Granada, La Laguna, Politécnica de Madrid, Santiago de Compostela, Sevilla, Politécnica de Valencia, Valladolid y Zaragoza y las universidades privadas de Deusto y Europea CEES (Centro Europeo de Estudios Superiores) de Madrid, revelan que la puesta en práctica de Planes de Tutoría obedece a una serie de carencias y deficiencias en el estudiantado y el profesorado. Estos autores manifiestan que en el caso de los estudiantes, debido a que existe una desorientación generalizada (por ejemplo, desconocimiento del perfil profesional de las titulaciones, así como de los objetivos de formación y aprendizaje), especialmente en los primeros cursos, que pone de relieve la necesidad de la adopción de medidas tendientes a corregir los problemas que esta desorientación ocasiona. En lo referente a los docentes, se desglosan una serie de debilidades; tales como:

- Desinformación sobre la naturaleza y el carácter de las asignaturas de libre elección. La introducción en los planes de estudio de este tipo de asignaturas, ha supuesto una novedad que aún no ha sido comprendida por el alumnado.
- Inadecuada difusión de los programas de asignaturas.
- Inadecuada aplicación de los criterios de evaluación de los aprendizajes.
- Estrategias didácticas inadecuadas.
- Carencia de información y asesoramiento profesional sobre la especialización profesional.
- Incumplimiento del horario de tutorías por el profesorado.
- Falta de coordinación entre asignaturas.

En los siguientes apartados se exponen otros objetivos y aspectos por los cuales la tutoría cobra relevancia en el contexto de la universidad.

#### ***2.2.3.1. La tutoría: un vehículo para la inserción, permanencia y egreso exitoso en la universidad***

Diversos autores como Rodríguez Espinar et al., (2004, p. 68), Cano González, (2008, p. 206 y 2009, p. 200), y Hernández & Torres (2005, p. 13-48), visualizan a la tutoría como un vehículo para la inserción, permanencia y egreso exitoso en la universidad. En este sentido, manifiestan que los servicios de orientación y tutoría

universitaria tienen una clara misión en el trato personalizado de los estudiantes. Tiene tres objetivos fundamentales: 1) procurarles la integración y adaptación exitosa en el sistema universitario (ayudándoles a descubrir la universidad que enseña y también la universidad que aprende, la universidad que investiga, la universidad que coopera, la universidad en la que se participa), 2) facilitarles el aprovechamiento académico y personal (la mejor utilización de los recursos disponibles, la mejora de las aptitudes personales, las técnicas de aprendizaje, el trabajo en equipo), y 3) favorecer la transición al mundo del trabajo y la formación permanente. Estas funciones de los planes de acción tutorial configuran un itinerario de actuación de la tutoría universitaria marcada por tres momentos: 1) el inicio de los estudios, 2) durante los estudios, y 3) el final de los estudios.

Durante el primer momento, al inicio de los estudios, la tutoría deviene una importante ayuda para los estudiantes, ya que, el tutor o tutora suele convertirse en un valioso referente. En este período, que aproximadamente abarca desde el inicio de los estudios hasta el final del primer semestre, la labor del tutor puede llegar a influir de forma determinante en las presunciones y expectativas de los estudiantes, aparte de convertirse en un nexo entre el estudiante y la institución (y viceversa). En el transcurso de este periodo inicial ocurren situaciones que llegan a determinar en los estudiantes cuestiones como la persistencia en los estudios, la satisfacción por los estudios elegidos, el éxito académico, la ampliación de perspectivas personales y profesionales, el desarrollo de sentimientos de pertenencia a un colectivo académico y también profesional, etc.

Los objetivos de la tutoría durante este primer momento pueden concretarse en:

- Acompañamiento del estudiante en la acogida por la universidad.



- Adaptación del estudiante al nuevo contexto universitario.
- Conocimiento por parte del profesor-tutor de las características y condiciones de la transición entre secundaria y universidad, incluso entre otras vías de acceso a la universidad.
- Elaboración por parte del profesor-tutor del perfil del alumnado que accede a los estudios superiores.

En el transcurso del segundo momento, durante los estudios universitarios, la acción tutorial debería actuar sobre cuatro ámbitos; la planificación del itinerario curricular de cada estudiante, la orientación o la supervisión de las prácticas, el aporte o la sugerencia de recursos de mejora del rendimiento académico (acciones en la dimensión curricular), y el aporte o la sugerencia de recursos de mejora de las capacidades y competencias personales y profesionales (acciones en la dimensión extracurricular). Los objetivos de la tutoría durante este segundo momento pueden concretarse en:

- El aprovechamiento del aprendizaje por el estudiante (incluidas las prácticas).
- La mejora de los resultados académicos.
- La integración del alumnado en la vida académica.
- La utilización de actividades extra-académicas para la mejora de la formación personal, profesional y científica de los estudiantes.

Finalmente, en el tercer momento, al final de los estudios, el estudiante puede escoger básicamente entre dos direcciones, sobre las cuales la acción tutorial puede ejercer una marcada influencia. En unos casos, el estudiante optará por la inserción laboral como un proceso que ya se prepara desde la universidad y en el cual la orientación profesional y la orientación para la inserción, a través de la tutoría, puede resultar una ayuda eficaz. En otros, por la prosecución de otros estudios, combinados o no con ocupación laboral, bien sean estudios de segundo o tercer ciclo, de especialización en postgrados o masters; también en esta elección la acción tutorial puede ejercer una labor orientadora. Las acciones de la tutoría en este tercer momento (finalización de los estudios) pueden concretarse en:

- La transición entre la universidad y el mundo del trabajo.
- El acceso a otros estudios y la formación continua.

Analizando y resumiendo lo antes expuesto por Rodríguez Espinar et al., (2004, p. 68-70) la tutoría universitaria tiene como fin, apoyar, orientar de manera sistemática y dar seguimiento al estudiante durante el transcurso de su vida universitaria. Se busca que alcance un aprendizaje significativo (en la parte cognitiva y afectiva), aprenda a enfrentar y a superar obstáculos, desarrolle su capacidad para tomar decisiones, desarrolle su capacidad crítica y creadora y perfeccione su evolución personal y social. Lo anterior lleva implícito que la tutoría va mucho más allá de la transmisión del conocimiento académico.

Sin embargo, es importante resaltar que pese a todo lo anterior, la tutoría universitaria no debe ser visualizada, entendida y mucho menos considerada como una fórmula mágica para cubrir todos los objetivos del aprendizaje universitario. Tan sólo debe entenderse como un valioso medio para desarrollar, de una manera más eficaz, algunas competencias más generales y difíciles de conseguir en el trabajo del docente; tales como, la autonomía en el aprendizaje, la búsqueda activa de información, el trabajo en equipo, entre otras.

#### ***2.2.3.2. La tutoría como un vehículo para evaluar la calidad de la educación que brinda la institución universitaria y la eficacia del sistema educativo***

Los objetivos y fines de la tutoría universitaria van más allá de todo lo antes expuesto; puesto que, la tutoría puede constituirse en un vehículo que facilite la evaluación de la calidad de la educación que brinda el centro educativo, a través del estudio del comportamiento escolar (es decir, la trayectoria escolar) de la cohorte durante su estancia en la universidad. Si este tipo de estudio es generalizado dentro del sistema educativo de un país, permite medir la eficacia del mismo sistema educativo.

La trayectoria escolar es entendida como el conjunto de factores y datos que afectan y dan cuenta del comportamiento escolar de los estudiantes, durante su estancia en la universidad (Cuevas, 2001, citado por Fernández Pérez, Peña Chumacero & Vera Rodríguez, 2006, p. 25). Dichos factores pueden ser de tipo psicológico y sociológico

(cualitativos), pueden proporcionar datos precisos sobre los resultados académicos tanto de los estudiantes como de la institución (cuantitativos).

Los factores psicológicos (son los inherentes al estudiante; por ejemplo, el coeficiente intelectual del alumno, sus conocimientos previos, motivación e intereses, y el estado anímico, entre otros) y sociológicos (relacionados con el plano social del estudiante, tales como el apoyo escolar de los padres, ingresos familiares, nutrición y vivienda, los maestros, materiales educativos, sistema de evaluación e infraestructura, y otros) [Altamira Rodríguez, 1997, p. 22 y 40; Fernández Pérez et al., 2006, p. 26-27]. Estos factores inciden en el rendimiento escolar, en el rezago y la deserción estudiantil; por lo tanto, el análisis de éstos proporciona información que permitirá diseñar acciones encaminadas a lograr un mejor trayecto del alumno en la institución educativa (Fernández Pérez et al., 2006, p. 24-28).

Los estudios de trayectoria escolar se refiere a la cuantificación del comportamiento escolar de un conjunto de estudiantes (cohorte) durante su trayecto o estancia educativa o establecimiento escolar, desde el ingreso, permanencia y egreso, hasta la conclusión de los créditos y requisitos académico-administrativos que define el plan de estudios (Fernández Pérez et al., 2006, p. 25). De acuerdo con estas definiciones, se puede afirmar que a través del conocimiento de la trayectoria escolar de los estudiantes, es posible implementar acciones para mejorar la calidad de los servicios educativos que se les ofrecen (Altamira Rodríguez, 1997, p. 22 y 40; Fernández Pérez et al., 2006, p. 25). Con respecto a lo anterior, según Ponce de León (2003, p. 14) el conocimiento actual de las trayectorias escolares permitirá, en un futuro y cuando el esquema organizativo de la

universidad cambie, saber bajo qué esquema organizativo institucional son más eficientes los estudiantes.

Según Fernández Pérez et al. (2006, p. 25), el análisis de la trayectoria escolar de los alumnos puede ser realizado de manera longitudinal y longitudinal transversal. El seguimiento longitudinal de una cohorte implica el análisis del trayecto de los integrantes que la conforman, así como de su vida académica (Fernández Pérez et al., 2006, p. 25). Se inician en el momento en que los alumnos ingresan por primera vez al ciclo escolar, recorre los movimientos que intervienen en el mismo, como ingreso, aprobación-reprobación, rezago, deserción y egreso. Por su parte, los estudios de carácter longitudinal transversal, se realizan a través de un corte, en el trayecto de la vida académica de los integrantes que conforman la cohorte. Dicho corte se practica en función de los objetivos que se pretendan alcanzar en la investigación.

El estudio de la trayectoria escolar de una cohorte, involucra la medición de una serie de indicadores; entre ellos se destacan: 1) eficiencia terminal, 2) eficiencia de egreso, 3) rezago educativo, 4) tasa de promoción, 5) tasa de deserción (puede ser medida semestral, anual o generacionalmente), 6) eficiencia terminal de titulación, 7) eficiencia de titulación con relación al egreso, 8) tasa de retención, y 9) tasa de aprobación (puede ser medida por curso o semestralmente). La medición de estos indicadores nos lleva a cuantificar o conocer el comportamiento escolar de la cohorte o generación durante el trayecto de su educación universitaria, media, básica, según sea el caso (Chaín Revuelta & Ramírez Muro, 1997, p. 79-97; Camarena et al., 1985, p. 2-17; Altamira Rodríguez, 1997, p. 22 y 40).

La medición de los indicadores se hace a partir de la información generada por la cohorte o generación. Se entiende como cohorte el "...conjunto de alumnos que ingresa en una carrera profesional o nivel de posgrado, en un año determinado, y que cumple un trayecto escolar en el periodo normal en que prescribe el plan de estudios". La cohorte es la unidad fundamental del análisis estadístico, porque con base en ella se pueden agrupar y desagregar los datos referentes a los alumnos (García Robelo & Barrón Tirado, 2011, p. 95-96). Según ANUIES (2000a, p. 10), existen dos tipos de cohorte: la cohorte real (aquella donde los individuos que la conforman pertenecen a una generación delimitada) y la cohorte aparente (aquella conformada por individuos de los que no se conoce su pertenencia a alguna generación en particular).

El estudio de la trayectoria escolar es de vital importancia para la institución educativa como tal; también lo es para el Estado, ya que da una idea de la eficiencia del sistema educativo, la calidad de la educación, el prestigio o imagen académica de la universidad; así como, del costo que implica para la institución y para el Estado, las bajas tasas de eficiencia terminal, eficiencia de titulación, rezago y deserción (Altamira Rodríguez, 1997, p. 22 y 40; Fernández Pérez et al., 2006, p. 25; Ponce de León, 2003, p. 14).

A continuación, se ofrece una panorámica de la trayectoria escolar en diversos países; generada a partir de estudios realizados en 15 países (Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Guatemala, Honduras, México, Panamá, Paraguay, República Dominicana, Uruguay y Venezuela), e incluyendo universidades privadas y estatales, en 10 áreas del conocimiento; tales como, Agropecuaria, Arte y Arquitectura,

Ciencias Básicas, Ciencias Sociales, Derecho, Humanidades, Educación, Tecnología en Ingeniería, Salud, Administración y Comercio [González Fiegehen, 2006, p. 159-160]. En este estudio se encontró que para los 15 países (incluida las 10 áreas de conocimiento), el promedio de estudiantes que se gradúan (tasa de titulación) dentro del tiempo establecido por el Plan de Estudios de la Carrera es de un 43.0 %; lo cual no es satisfactorio [González Fiegehen, 2006, p. 158-159]. Lo anterior implica que la deserción sería del orden del 57.0 %.

Cuando se analiza por área de conocimiento, específicamente, el área de Educación, González Fiegehen (2006, p. 159-160) encontró que 10 de los 15 países que aportaron datos de eficiencia terminal de titulación en el área de Educación, promediaban un 48.8 %. En el estudio de este autor, Panamá reportó una eficiencia terminal de titulación en el área de Educación de un 66.0 %. La eficiencia terminal de titulación en Brasil fue de un 87.7 %, de 72.9 % en Chile, de 65.2 % en Cuba, de un 64.0 % en Costa Rica, de un 43.0 % en República Dominicana, de 39.0 % en México, de un 25.3 % en Venezuela, de un 13.9 % en Honduras y de un 11.0 % en Guatemala.

Una de las implicancias más importantes de la repitencia y la deserción es el costo económico que ello implica para los países. Tal como lo manifiesta González, Fiegehen, este indicador no fue fácil de calcular, debido a que varios países (específicamente, Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Honduras, Uruguay y Venezuela) no aportaron información para estimar este indicador; por lo que, los datos que fueron son insuficientes para hacer estimaciones precisas y confiables. Sin embargo, con los datos facilitados por el resto de los países (específicamente, Bolivia, Chile, Guatemala, México,

Panamá, Paraguay y República Dominicana), estimaciones robustas en relación a los costos directos de la repitencia y la deserción, muestran o indican cifras muy disímiles que varían entre los 2 y los 415 millones de dólares anuales por país; promediando 106 millones de dólares por año. Si se analiza por tipo de institución educativa, el costo de la repitencia y la deserción promedio es de 34.7 millones de dólares anuales para la universidades públicas y de 50.3 millones de dólares anuales para las universidades privadas. Sin embargo, es importante destacar que la repitencia y la deserción también contribuyen a la retroalimentación del círculo de la pobreza y la gestación de una sector social de frustrados profesionales (González Fiegehen, 2006, p. 161-163).

Otro estudio realizado por la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) de México, reveló que la deserción, el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal se encuentran entre los problemas más complejos y frecuentes que enfrentan las instituciones de educación superior (IES) del país (Cantú Gallegos et al., 2009, p. 1-3). Se reconoce que el porcentaje general de eficiencia terminal de la licenciatura, tanto en universidades como en institutos tecnológicos en el periodo 1986-1991, osciló entre el 51.2 % y el 62.0 %, con un promedio (de crecimiento) anual del 53.0 %. En este mismo periodo, la educación superior particular registró una eficiencia terminal promedio de 57.4 %. En términos generales, la reprobación fue elevada y se presentó con mayor frecuencia en el área de Ciencias Naturales y Exactas (Rubio, 2003, citado por Cantú Gallegos et al., 2009, p. 1).

Para la ANUIES es importante el mejoramiento de la Educación Superior en el siglo XXI; razón por la cual, ha hecho notables esfuerzos para la propuesta e implantación



de sistemas tutoriales en la IES mexicanas, que faciliten o hagan posible la formación integral del estudiantado. Así por ejemplo, para el 2003, 7 de cada 10 instituciones educativas mexicanas a nivel superior habían implementado la tutoría como una opción o herramienta educativa para el mejoramiento de la calidad de la educación y la formación integral de los estudiantes; la cual, permite reducir los índices de rezago, reprobación y de deserción, además de elevar el índice de aprovechamiento y la eficiencia terminal a niveles satisfactorios (ANUIES, 2004, p. 50; ANUIES, 2002, p.156; Alvarado Hernández & Romero Escalona, 2004, p. 32-40; Cantú Gallegos et al., 2009, p. 1-3; Romo López, 2005, p. 24 y 77). Lo anterior, a su vez permite cumplir con las demandas sociales con más y mejores egresados que puedan ingresar exitosamente al mercado laboral (ANUIES, 2001, p. 1-114).

En México, el establecimiento de programas académicos de atención diferencial, que coadyuven a mejorar la permanencia de los alumnos en los programas, deberán incluir la tutoría individualizada, el aprendizaje colaborativo y la atención integral a las trayectorias personales de formación de los estudiantes desde antes de su ingreso al programa educativo, durante su permanencia y hasta su egreso. Esto le permitirá al alumno contar a lo largo de toda su formación con el consejo y el apoyo de un profesor debidamente preparado. De acuerdo con la visión del sistema de educación superior de México, proyectado al año 2020, señala que "...los sistemas de tutoría que ofrecen apoyo a los estudiantes a lo largo de toda su formación, son pieza clave en los esfuerzos institucionales por mantener elevados los índices de permanencia y desempeño, egreso,

titulación oportuna y regularización de alumnos rezagados (ANUIES, 1999, citado por Pérez González, 2006, p. 147).

### ***2.2.3.3. La tutoría universitaria: una herramienta para superar los problemas que trascienden el ámbito pedagógico***

De igual manera, Ander-Egg (2005, 103-111) considera que la tutoría puede tener como objetivo la superación de problemas que trascienden el ámbito pedagógico y que están fuera del sistema educativo; tales como, la situación socioeconómica, factores sociales, problemas familiares, emocionales y de salud. Problemas que causan la deserción escolar (abandono de los estudios que se están realizando en una institución educativa), el fracaso escolar (no alcanzar el nivel de conocimientos y capacidades exigido para el logro de los objetivos educativos) y el rezago educativo cuya solución es compleja por la multiplicidad de factores que inciden en ellos y que se entrelazan de diferentes maneras.

En concordancia con Hamson de Brussa et al., otros autores (Martínez Rizo, 1988, p. 281-294; Clemente Ruíz, 1997, p. 44) han detectado que la deserción estudiantil está relacionada con ocho factores que afectan al estudiante; particularmente, durante el primer año de ingreso a la licenciatura; entre éstas:

- a. Las condiciones económicas desfavorables del estudiante,
- b. El deficiente nivel cultural de la familia a la que pertenece,
- c. Las expectativas del estudiante respecto de la importancia de la educación,

- d. La incompatibilidad del tiempo dedicado al trabajo y a los estudios,
- e. La responsabilidad que implica el matrimonio,
- f. Las características personales del estudiante, por ejemplo, la falta de actitud de logro,
- g. El poco interés por los estudios en general, por la carrera y la institución,
- h. Las características académicas previas del estudiante, como los bajos promedios obtenidos en la educación media superior que reflejan la insuficiencia de los conocimientos y habilidades con que egresan los estudiantes, en relación con los requeridos para mantener las exigencias académicas del nivel superior.

De igual manera, Sanz Oro (2005, p. 69-70) considera que en el mundo actual, es evidente que la variabilidad en la composición de los estudiantes universitarios; por ejemplo, 1) estudiantes de diferentes razas y etnias, 2) el incremento de la matrícula femenina en las universidades, incluso en carreras tradicionalmente masculinas, 3) estudiantes a tiempo parcial [por razones laborales, u otras], 4) estudiantes de diferentes edades, 5) cambios en las actitudes y valores de los estudiantes, 6) dinámicas familiares cambiantes, 7) cambios en la salud física y mental, 8) cambios en la preparación académica, 9) cambios en las fuentes de financiamiento de estudios, entre otras. Esta variabilidad en las características de los estudiantes universitarios hace necesario el replanteamiento del modelo de educación universitaria; donde se pase de la enseñanza pasiva a un nuevo modelo de enseñanza que comprenda, responda y rebase las

necesidades de los estudiantes. La transformación de la Educación Superior, fundamentada en el logro de una formación integral basada en competencias académicas, habilidades y destrezas, actitudes y responsabilidades; tal como, lo plantea el Proyecto Tuning (González, Wagenaar & Beneitone, 2004, 156-163) podría ser facilitada a través de la implementación de un Sistema de Tutoría que rebase las necesidades de la población estudiantil; la cual, es cada vez más heterogénea.

#### ***2.2.3.4. La tutoría universitaria y su relevancia en la formación integral del estudiante***

Ante los fenómenos anteriores, al igual que otras grandes transformaciones y retos que debe confrontar la sociedad actual, se reconoce la necesidad y la importancia de fortalecer la formación integral de los estudiantes universitarios con el apoyo de múltiples estrategias educativas. Siguiendo los lineamientos psicopedagógicos actuales, se acepta que dicha formación está orientada a la adquisición de conocimientos, lo cual comprende informaciones, hechos, teorías, principios; además, a favorecer en los estudiantes el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes que les permite aprender durante toda su existencia, haciéndose eco del concepto de educación permanente, para desarrollar las potencialidades que les permitan tener una mejor calidad de vida personal y para beneficio de la sociedad donde se desenvuelven (UNESCO, 1998, p. 2-4; ANUIES, 2004, p. 34, 51-53).

En el camino de alcanzar los objetivos de formación integral y de una educación de calidad, la tutoría debe ser entendida como una parte de la responsabilidad docente en

la que se establece una interacción personalizada entre el profesor y el estudiante, con el objetivo de guiar el aprendizaje de éste, adaptándolo a sus condiciones individuales y a su estilo de aprender, de modo que cada estudiante alcance el mayor nivel de dominio y competencia educativa posible (García Nieto, 2008, p. 23).

El aprendizaje facilitado o mediado debe ser integral; es decir, debe ir más allá de la mera adquisición de conocimientos, promoviendo el desarrollo de competencias que implican, además destrezas, habilidades y actitudes (García Nieto, 2008, p. 23).

García Nieto (2008, p. 23) manifiesta que cualquier tipo de educación, en cualquiera de sus niveles, también en el universitario, debe prestar atención por igual a dos facetas que deben ir inseparablemente unidas: 1) la *faceta instructiva* o dimensión de la enseñanza, entendida como transmisión de cultura, conocimientos, disciplinas y programas; y 2) la *faceta formativa* o desarrollo y transformación de actitudes, valores, hábitos, comportamientos... Cada una de estas dos facetas debe apoyarse, de alguna forma, en la tutoría, aunque en un caso tenga una orientación más académica o científica; y en otro adopte, más bien, una perspectiva más personal y orientada al desarrollo de la carrera del estudiante. En cualquier caso, la tutoría puede constituir el punto de encuentro entre esas dos facetas, dándoles sentido de unidad.

Debe entonces, concebirse la tutoría universitaria como “una actividad de carácter formativo que incide en el desarrollo integral de los estudiantes universitarios en su dimensión intelectual, académica, profesional y personal” (Ferrer, 2003, p. 67-84). De manera más explícita, Cano González (2009, p. 183) y Echeverría (1997, p.112-136) concibe la tutoría universitaria como:

“La actividad del profesor tutor encaminada a propiciar un proceso madurativo permanente, a través del cual el estudiante universitario logre obtener y procesar información correcta sobre sí mismo y su entorno, dentro de planteamientos intencionales de toma de decisiones razonadas: integrar la constelación de factores que configuran su trayectoria vital; afianzar su autoconcepto a través de experiencias vitales en general y laborales en particular; desplegar las habilidades y actitudes precisas, para lograr integrar el trabajo dentro de un proyecto de vida global”.

La tutoría, concebida y puesta en práctica como una acción para mejorar la calidad de la educación superior, optimizar el rendimiento de la enseñanza a través de una ayuda adecuada al estudiante y, como estrategia para la formación integral de los discentes, tiene una larga tradición académica en Europa (Arbizu, Lobato & del Castillo, 2005, p. 8; Cano González, 2008, p. 186-188); por ejemplo, España (Álvarez Pérez y Jiménez Betancort et al., 2003, p. 15-32) y en países de Latinoamérica; México (ANUIES, 2002, p. 1-163), Brasil, Chile, Venezuela, Colombia (González Bernal, 2005, p. 239-256), entre otros.

A continuación, se ofrece una breve descripción del papel que ha jugado la tutoría en algunos países en relación con la formación del estudiantado.

Con respecto a las universidades anglosajonas y de Estados Unidos, la educación está enfocada en la atención individualizada, procurando la profundidad y no tanto la amplitud del conocimiento. Como consecuencia de lo anterior, la práctica docente se distribuye entre las horas de docencia frente al grupo, la participación en seminarios con

un número reducido de estudiantes que trabajan en profundidad un tema común y en sesiones de atención personalizada cara a cara denominadas “tutoring o supervising, academic advising, mentoring, monitoring o counseling”, según su carácter (Cantú Gallegos et al., 2009, p. 5; Muñoz Ortigoza, 2012, p. 2).

En cuanto a los estudiantes, sus actividades se concentran en asistir a las sesiones de los cursos, estudiar en la biblioteca, leer y escribir, participar en los seminarios y discutir los trabajos con su tutor (Cantú Gallegos et al., 2009, p. 5; Muñoz Ortigoza, 2012, p. 2). Los antecedentes más próximos a la tutoría académica provienen de la Universidad de Oxford, en Inglaterra; en donde el estudiante tiene una reunión semanal con el profesor-tutor que le es asignado; con la finalidad de presentar y discutir ensayos, producto de lecturas y otro material adicional que le es asignado para profundizar en diversas temáticas de interés. Otra evidencia de la acción tutorial en esta universidad es la presencia de centros de orientación, que desde los años 30's, ha estado conformado por especialistas en Psicología y Pedagogía. Estos centros están incluidos dentro de la estructura organizacional de la universidad y su objetivo es coordinar actividades de asesoramiento académico, a través de la atención especializada de ciertas necesidades personales y sociales del alumno (Cantú Gallegos et al., 2009, p. 5).

Uno de los modelos tutorales más conocidos es el implantado por la “Open University”. Es una forma de tutoría académica y personalizada, muy difundida en el Reino Unido. Los alumnos estudian de forma autónoma los materiales preparados para cada uno de los programas, se encuentran con sus tutores en los centros de enseñanza y en las escuelas de verano para resolver problemas de aprendizaje y recibir sugerencias para

las fases subsecuentes (Muñoz Ortigoza, 2012, p. 2; Universidad Pedagógica Nacional (UPN) de México, 2002, p. 4).

La tutoría juega un papel fundamental dentro del Espacio Europeo de Educación Superior el cual actualmente se encuentra en vías de desarrollo. En el contexto español, el concepto de tutoría ha experimentado una sorprendente evolución desde los años setenta, donde se consideraba como una estructura de servicios, hasta nuestros días que se concreta como un instrumento para la orientación, con todos los matices a los que se hará referencia en los acápites sucesivos (Fernández Barberis & Escribano Ródenas, 2008, p. 2).

Para el caso de España, Álvarez Pérez & Jiménez Betancort et al. (2003, p. 32) exponen que en este país existe una gran disparidad en cuanto a la acción tutorial universitaria; específicamente, en aspectos de gestión, recursos, desarrollo y otros. En las universidades españolas existen diferentes concepciones y modos de abordar la función tutorial; lo cual, pone en evidencia la necesidad de crear espacios tales como, jornadas educativas, con la finalidad de intercambiar modelos, propuestas, experiencias e ideas que permitan adecuar las distintas iniciativas de acción tutorial. Según una serie de acuerdos del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) [específicamente, los acuerdos de París (1998), Bolonia (1999), Salamanca y Praga (2001), Barcelona (2002), Berlín (2003), Bergen (2005)...], para el año 2010, el profesor deberá convertirse en tutor. Si se tiene en cuenta el tamaño actual de los grupos universitarios, el profesor no puede realizar una docencia plenamente personalizada, pero ha de cambiar su rol, e investigar su nuevo papel



docente, tendiendo hacia esa personalización (Fernández Barberis & Escribano Ródenas, 2008, p. 2-3).

En el caso de Latinoamérica los programas tutoriales son de reciente aparición; surgen con la finalidad de resolver problemas relacionados con la deserción, el abandono de los estudios, la reprobación, el rezago y, en general, con la baja eficiencia terminal (Muñoz Ortigoza, 2012, p. 3).

En el caso de México, estudios previamente realizados indicaban que en ese país, problemas sociales (por ejemplo, drogadicción) y económicos, hacían que los estudiantes de primer ingreso abandonaran sus estudios pocos meses después de haber ingresado, cuatro de cada diez no lograban titularse; el mayor abandono se daba en las carreras de baja demanda (Cantú Gallegos, Ibarra García & González Mariño, 2009, p. 3). Razón por la cual, para atender los diversos problemas que afectan al sistema de educación superior de aquel país, tales como la deserción escolar, el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal, se dio acogida a la propuesta realizada por la ANUIES para la incorporación de programas de tutoría en las instituciones de Educación Superior (Cantú Gallegos et al., 2009, p. 1-3; Romo López, 2005, p. 77).

En esta propuesta, la ANUIES apostaba a la tutoría como una herramienta para incrementar el rendimiento de los estudiantes, mejorar los índices de aprovechamiento y de eficiencia terminal; así como, reducir la reprobación y la deserción escolar. En este sentido, la tutoría se ha convertido en un instrumento a través del cual, se promueve una mejor comprensión de los problemas que enfrentan los alumnos y desarrollar los mecanismos necesarios para acelerar el proceso de integración de los discentes a la

universidad, crear las condiciones para un mejor desempeño durante su formación; así como, el logro de los objetivos académicos orientados a alcanzar una exitosa incorporación y permanencia en el campo profesional (Romo López, 2005, p. 77).

Relacionado con lo anterior, Romo López considera que ha habido resultados fructíferos con la implementación de este programa; incluso, se ha trascendido expectativas, fronteras, visiones y percepciones. Por ejemplo, es notorio el fuerte impacto que han dejado los programas de tutoría en las dinámicas institucionales, en el estamento docente y administrativos de las instituciones de Educación Superior, (IES) donde se han implementado. En ese sentido, los indicadores obtenidos señalan lo siguiente: a) en el 91.4% de las instituciones se han promovido cursos de inducción a la universidad; b) el 82.9%, realizó acciones de apoyo psicológico; c) cursos de desarrollo de hábitos de estudio y de trabajo, así como cursos remediales, fueron desarrollados por el 80.0% de las instituciones; d) cursos de desarrollo de habilidades, por el 71.4%; y d) becas, financiamiento o crédito educativo fueron elementos contemplados en las acciones que llevó a cabo el 62.9% de las IES (Romo López, 2005, p. 24).

Sin embargo, pese a lo anterior, para el año 2003, el 70 % de las instituciones educativas (7 de cada 10) habían implementado el programa de tutoría, el 20 % (2 de cada 10) había previsto ponerlos en práctica, y el 10 % (1 de cada 10) no tenía planificado implantarlo; lo cual, evidencia que se ha avanzado en el camino de establecer a los programas de tutorías como una práctica generalizada; pero el proceso está inconcluso.

El sistema de tutoría en México data desde los años 40's, cuando se implementó en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), pero sólo para efectos de

estudios de Posgrado en la Facultad de Química. A nivel de licenciatura, la implementación de la tutoría es reciente; también, la UNAM es pionera, pero en la modalidad de sistema abierto. Posteriormente, se ha ido implementando en otras ciudades del país; tales como, Universidad de Guadalajara, Universidad de Anáhuac, Universidad Iberoamericana, el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey y otros (Cantú Gallegos et al., 2009, p. 5-6).

En el caso de Venezuela, Muñoz Ortigoza (2012, p. 3-7) expone que la historia de la tutoría en este país se puede dividir en tres etapas:

Etapa I (1980-1999): Se caracteriza por el surgimiento de los postgrados en las universidades venezolanas e inicio de la acción tutorial, como proceso sistematizado que lleva a varios docentes universitarios a formular propuestas de formación de investigadores y tutores, básicamente guiados por las serias dificultades en los procesos de la acción tutorial. Lo cual, ponía de manifiesto la necesidad de diseñar modelos pedagógicos inclinados a solventar la problemática de la escasez de tutores competentes, para llevar a feliz término la culminación de los trabajos de investigación y tesis de grado. Sin embargo, esos esfuerzos se vieron encaminados a fortalecer la asesoría académica centrada en el estudiante el tutor bajo esta concepción, pone énfasis en la enseñanza de estrategias y metas cognitivas apropiadas, más que en el desarrollo de acciones concretas dirigidas a resolver directamente las dificultades encontradas por el estudiante en el proceso de acción tutorial.

Etapa II (2000-2005): Desarrollo del proceso de acción tutorial universitario venezolano. La temática que se desarrolla en este período se concentra en la aptitud del

tutor, en cuanto a las exigencias de un trabajo de grado; ya que, en la práctica, el estudiante está sometido al gusto del tutor, situación que genera en muchos casos “desencuentros cognitivos” que inciden negativamente en el proceso de elaboración del trabajo de grado y la tutoría misma.

Etapa III (2005 al 2010): Etapa de perfeccionamiento del proceso de acción tutorial en las universidades venezolanas. Esta última etapa, se caracteriza por el desarrollo de varios enfoques, con el propósito de perfeccionar el proceso de la acción tutorial. En este sentido, la Universidad Pedagógica Libertador elaboró el denominado “Enfoque Estratégico en la Elaboración de la Tesis de Grado: un modelo alternativo para aprender a investigar en el Postgrado”. Este modelo sintetiza la problemática del crecimiento vertiginoso del postgrado en Venezuela, la poca disponibilidad de tutores expertos para dirigir las tesis de los estudiantes y la dificultad de los estudiantes para concluir sus investigaciones en el tiempo previsto por el programa respectivo. Tal reflexión ha llevado a plantear la necesidad de formar tutores de tesis de grado, de una manera sistemática, mediante la implementación de acciones específicas y concretas.

Por su parte, en Colombia la tutoría empezó a desarrollarse con el propósito de estimular el estudio personal y no con el fin de promover la enseñanza, llegándose con ello a la más efectiva revolución pedagógica del mundo. La relación permanente del tutor es lo más genuinamente universitario, hay altura, reflexión y la disciplina inspiradora del tutor resulta insustituible (Ministerio de Educación Nacional de Colombia-ICFES, 1981, p.11-12 citado por González Bernal, 2005, p. 243). En la década de los 70's en Colombia, la tutoría en la educación a distancia fue entendida como: asesoría académica, facilitación,

coordinación y monitoría. Se trataba de orientar una materia de estudio y retroalimentarla a través del diseño de actividades académicas y evaluaciones escritas. De igual manera, se desarrolla como un conjunto de acciones de tipo metodológico, para promover la interacción entre estudiantes, mantener la motivación y brindar información académica remedial, y finalmente, promover el trabajo en grupo y mantener la relación con la institución.

En resumen, es posible apuntar que esta tutoría tenía dos componentes fundamentales: 1) el apoyo académico (centrado en la solución de problemas, comprensión y asimilación de los contenidos de las asignaturas), y 2) las actividades de información y motivación del estudiante para garantizar el desarrollo del proceso académico (González Bernal, 2005, p. 245).

En 1981, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) presenta las directrices para la tutoría; dentro de las cuales, hace referencia a cuatro tipos de tutoría: 1) presencial, 2) telefónica, 3) escrita, y 4) radial. En esta misma década, para efectos de la tutoría a distancia (telefónica y radial) se incorporan los textos de autoinstrucción como elemento de estudio. En este momento, se concebía a la tutoría como un método sistemático de apoyo y comunicación que operaba con procedimientos y medios pedagógicos para orientar, asesorar, facilitar y consolidar los aprendizajes en los alumnos (González Bernal, 2005, p. 246).

En la década de los 90's e inicios del siglo XXI, la tutoría en Colombia se fue perfilando como un instrumento inherente a la función del tutor, al acompañamiento ya sea individual o grupal del estudiante, a la capacitación permanente que el tutor debe tener

en relación con las bases conceptuales, la especificidad del aprendizaje, la metodología, las perspectivas nacionales e internacionales de la educación a distancia y el desarrollo de habilidades, estrategias y actitudes propias de la acción tutorial. En la actualidad, la tutoría se asocia con la pertinencia de los métodos, técnicas y herramientas que conducen a potenciar los procesos de aprendizaje. De igual manera, se relaciona directamente con la enseñanza, donde el tutor proporciona determinadas ayudas para el desarrollo de habilidades y, como consecuencia de la interacción con el estudiante, construye el conocimiento.

En el contexto de la formación integral, la universidad colombiana proclama que la tutoría está dirigida a impulsar y facilitar el desarrollo integral de los estudiantes en todas sus dimensiones (intelectual, personal, afectiva, social, volitiva, trascendente y otras) con el fin de construir y madurar sus conocimientos y actitudes, mediante un seguimiento académico individualizado y planificado de su itinerario formativo. Los tutores tienen como función llevar a cabo tutorías que faciliten en el estudiante algunas técnicas para aprender a codificar, almacenar, recuperar la información y a detectar sus propias necesidades de aprendizaje en función de su proyecto formativo (González Bernal, 2005, p. 246-247).

En el caso de Cuba, Mercadet Portillo & Balceiro Rodríguez (2004, p. 1-13) exponen que es posible decir que los orígenes de la tutoría se remontan a 1979 y 1980, época en que surge la educación a distancia como una estrategia de masificación y flexibilidad de la educación. En esta estrategia de masificación y flexibilidad de la educación, la tutoría se caracteriza por ser "...un sistema de comunicación

multidireccional (profesor-educando, educando-profesor, educando-educando), facilitado por una organización de apoyo que atiende de modo flexible el aprendizaje”. Estimulando un aprendizaje cooperativo, centrado en el educando y donde el profesor se convierte en un coordinador y estimulador del proceso educativo.

Estos autores también manifiestan que el modelo pedagógico de la universalización de la educación superior en Cuba también reúne características del Sistema de Instrucción Personalizada, puesto en práctica en diferentes universidades del mundo, entre ellas en Latinoamérica, donde con ayuda de un asesor, guía o tutor, en este caso un alumno más aventajado de niveles superiores el estudiante progresa a medida de sus posibilidades o ritmo de aprendizaje individual (personal), pero como se expresa se enfatiza en lo académico. En el modelo cubano el estudiante, inclusive no matricula años, sino asignaturas de dos a seis según sus potencialidades en un semestre (el tutor como consejero ayuda a decidir cuáles materias matricular) y puede ser aprobado cuando realmente logre los objetivos.

Además, reconocen que en este tipo de Educación, devenida en nuestro contexto como componente esencial del sistema, ya el Tutor tiene entre sus funciones principales:

- La orientación y motivación a los estudiantes en los contenidos específicos de las asignaturas o disciplinas.
- La aclaración de sus dudas,
- La realización de actividades tutoriales presenciales o a distancia,
- La producción de materiales docentes y metodológicos de apoyo al estudio independiente,

- La responsabilidad de garantizar una retroalimentación sistemática del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La contribución a la formación de valores en el educando.
- La facilitación del vínculo entre el educando y el experto (profesor líder de la asignatura a nivel nacional).

Actividades, como se observa, trascienden la elemental asesoría de un trabajo investigativo, al incluir cuestiones relativas al aspecto formativo de los estudiantes, aunque aún se mantiene como centro de atención la formación académica y profesional, el componente curricular, pues las actividades tutoriales fundamentales que se desarrollan se clasifican en:

- Orientación de contenidos, conferencias magistrales
- Discusión y aclaración de dudas

Lara Díaz, Pérez Maya & Navales Coll (2008, p. 4-6) hacen referencia al Reglamento para el trabajo docente y metodológico, Resolución N° 210/2007 del Ministerio de Educación Superior en Cuba, y en el cual, el artículo 104 establece que dentro de las formas organizativas fundamentales del proceso docente educativo en la educación superior está la tutoría y en el artículo 130 de este mismo documento, se define la tutoría como:

“...la forma organizativa que tiene como objetivo específico asesorar y guiar al estudiante durante sus estudios, para contribuir a su formación



integral, realizando sistemáticamente acciones educativas personalizadas. Esta atención se realizará con encuentros, planificados en el horario docente, así como encuentros adicionales de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y de los tutores. Deberá lograrse que el tutor sea el mismo desde el inicio de la carrera hasta que concluya sus estudios”.

Estos mismos autores mencionan que en la educación superior cubana existen diversas prácticas referentes a la tutoría. No obstante, los objetivos que fundamentan la formación profesional en el contexto universitario, las características de las modalidades presencial y semipresencial hacen que se conciba como un proceso de transformación y de desarrollo educativo centrado en el autoaprendizaje. Este proceso se concreta mediante la atención personalizada y sistemática a un estudiante o a un grupo muy reducido, para que sean capaces de dominar los recursos de su formación, se apropien de un sistema de saberes y valores que contribuya a una posición vital activa y creativa en su desempeño profesional, personal y social (Lara Díaz et al., 2008, p. 4-6).

Por lo tanto, la función tutorial en la universidad debe dirigirse a la formación del estudiante como persona que ha de ejercer de manera competente, responsable, ética y comprometida la profesión, a propiciar, el desarrollo personal y profesional del estudiante como parte del proceso de educación permanente. De acuerdo con estos autores, la anterior idea queda expresada en el artículo 28 del Reglamento en cuestión, donde se precisa, que el tutor desempeña un papel esencial en la formación integral del estudiante y tiene la responsabilidad de integrar el sistema de influencias educativas presentes en los

diferentes ámbitos de su desarrollo personal. Para ello, debe poseer una preparación pedagógica, que le permita identificar las necesidades educativas de los estudiantes, realizar las acciones personalizadas que correspondan y valorar la efectividad de las mismas.

Lo explicado anteriormente implica, que en la nueva universidad cubana, se asume al tutor como un educador responsable de integrar el sistema de influencias educativas, cuyos modos de actuación se identifican con orientar en los distintos ámbitos de la formación del estudiante, promoviendo el crecimiento personal y el desarrollo de la autodeterminación. Es por tanto, el tutor quien acompaña al estudiante durante toda la carrera, brindándole el apoyo necesario para la toma de decisiones ante los problemas desde una acción personalizada (Lara Díaz et al., 2008, p. 4-6).

En nuestro país, la tutoría universitaria surge entre 1992-1993, como una iniciativa del profesor Gustavo García De Paredes; quien conformó una Comisión de Consejería y Orientación, con el fin de guiar y prestar ayuda a los estudiantes de Estudios Generales. La actividad tutorial en este programa piloto, se desarrollaba una vez por semana, durante las cuatro últimas semanas del periodo académico e incluía un total de 22 grupos; los cuales, fueron distribuidos entre los miembros de la comisión. En 1996, el Programa de Orientación fue sustituido por el Programa de Entrenamiento en Habilidades de Estudio, brindando atención académica y psicológica en forma personalizada.

Actualmente, en la Universidad de Panamá (UP), la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles, a través de la Dirección de Investigación y Orientación, tiene oficinas con Psicólogos idóneos, para desarrollar anualmente en todas las Facultades del Campus

Octavio Méndez Pereira y del Campus Harmodio Arias Madrid, los siguientes programas: 1) Programa de Orientación y Asesoría Psicoacadémica, 2) Programa de Adaptación y Desarrollo Psicológico, 3) Programa de Seguimiento Académico, 4) Programa de Evaluación Psicológica, y 5) Programa de Apoyo Psicológico y Atención en Crisis (UP, 2013).

En esta universidad, a través del Programa de Orientación y Asesoría, se ofrece Orientación Educativa, Psicológica, Académica y Profesional para mejorar el bajo rendimiento académico, dificultades en el aprendizaje, problemas emocionales (por ejemplo, ansiedad, depresión, estrés), resolución de conflictos, reorientación en caso de cambio de carrera entre otros. Por su parte, el Programa de Seguimiento Académico tiene como finalidad detectar estudiantes con dificultades académicas y darle seguimiento para mejorar su desempeño desde su ingreso, durante su permanencia y hasta lograr su egreso. De igual manera, el Programa de Evaluación Psicológica tiene dos modalidades; una de ellas inicia con la divulgación de la oferta académica de esta universidad, previa al proceso de Admisión, donde se evalúa las aptitudes, intereses profesionales y orientación psicológica integral. En esta primera fase, inscripción para las pruebas psicológicas, aplicación de una batería de prueba de psicología, evaluación de las pruebas psicológicas, entrevista y orientación psicológica integral y entrega de resultados de las evaluaciones psicológicas. La segunda modalidad consiste en evaluaciones a colegios oficiales, particulares y a otras instituciones que lo soliciten (UP, 2013).

A partir de este año se está llevando a cabo la implementación del Programa Institucional de Acompañamiento Psicológico a la Tutoría Académica (PIAPTA) en seis

facultades. Este es un nuevo programa aprobado en el Consejo Académico en el 2010, que se introducirá gradualmente hasta completar las 19 facultades. Este programa surge como una respuesta impostergable a la creciente problemática de deserción, bajo rendimiento académico, constantes cambios de carreras, bajo porcentaje de egreso, entre otros problemas de la población estudiantil de esta universidad. Problemas éstos que deben ser atendidos en la etapa inicial, a fin de que se puedan hacer los correctivos necesarios que permitan una inserción, permanencia y egreso apropiado (UP, 2013).

El PIAPTA tiene como objetivo ofrecer un Acompañamiento Psicológico a la Tutoría Académica durante el primer año de estudio en la Universidad de Panamá, a estudiantes que requieran asesoría y asistencia psicológica para estimular y reforzar las competencias actitudinales y comportamentales que le permitan afrontar la nueva experiencia académica del nivel superior mediante la atención grupal o individual (UP, 2013).

A partir de 2013, el PIAPTA se implementará en carreras seleccionadas de las Facultades de Derecho y Ciencias Políticas, Economía, Administración Pública Ciencias Naturales en el Campus Central, Medicina Veterinaria en el Campus Harmodio Arias Madrid y en carreras del Centro Regional de Veraguas y Panamá Oeste. Posteriormente, se implementará gradualmente en todas las carreras de este centro de Educación Superior (UP, 2013).

La reflexión sobre las experiencias educativas (específicamente, problemas educativos que enfrentan y las medidas para tratarlos) de las instituciones de educación superior de estos y otros países y la comparación de éstos con la situación educativa de

nuestro país, pone de manifiesto la necesidad de emplear en las universidades panameñas, instrumentos de asesoramiento y apoyo académico. Como por ejemplo, un servicio de tutoría sustentado en las legislaciones propias de cada país; apegado a las necesidades y situaciones particulares de cada individuo. Sin embargo, para maximizar el potencial de esta estrategia de enseñanza-aprendizaje, producto de fenómenos de nuestra era; tales como, la globalización, la rápida generación de conocimientos, el vertiginoso ascenso de las tecnologías de la información y la comunicación, es necesario hacer estudios más profundos sobre el tema de las tutorías en función de la realidad de cada país; ya que, en ella se ve la solución más pronta a muchos de los problemas que afectan la educación superior en las diferentes regiones del mundo.

Estudios donde se diagnostique y se evalúe el papel de la tutoría en el mejoramiento de la calidad de la educación superior, en la formación integral del estudiante universitario, cobra especial relevancia en la actualidad no sólo debido a los muchos y aceleradas transformaciones que experimenta el mundo y la sociedad actual, sino también debido al proceso de autoevaluación y acreditación institucional, y de las diferentes carreras universitarias, que están sometidas las distintas instituciones de educación superior a nivel nacional, regional y global.

#### ***2.2.4. Características de la tutoría universitaria***

Rodríguez Espinar et al., (2004, p. 27-29) manifiesta que "...la tutoría es un componente inherente de la formación universitaria. Comparte sus fines y contribuye a su logro, a través de facilitar la adaptación a la universidad, el aprendizaje y el rendimiento

académico, la orientación curricular y la orientación profesional”. A continuación se especifican las características básicas de la tutoría universitaria:

- Es una acción docente de orientación dirigida a impulsar y facilitar el desarrollo integral de los estudiantes en su dimensión intelectual, afectiva, personal y social, en línea con un planteamiento de calidad desde la perspectiva del estudiante.
- La tutoría contribuye a personalizar la educación universitaria. La enseñanza en la universidad persigue que las personas construyan y maduren unos conocimientos y unas actitudes. Si pensamos que el aprendizaje es una evolución personal de cada alumno y que la característica fundamental de la universidad del siglo XXI es el incremento en la heterogeneidad del alumnado (en cuanto a edad, expectativas, participación laboral durante los estudios...), la tutoría debe facilitar el seguimiento académico individualizado de los estudiantes en la planificación y desarrollo de su itinerario de formación.
- La atención al estudiante constituye un elemento clave de calidad. La “ratio” profesor/alumnos (describe la relación o proporción numérica del número de alumnos por profesor), hace de la tutoría un recurso clave y sin alternativa. Así, en los países donde ha predominado el modelo únicamente de servicios de orientación, independientes de la actividad académica, no puede llegarse a atender al conjunto de estudiantes, de manera que su acción se reduce a la información más o menos extensiva, o bien, al “counseling”

intensivo, pero minoritario. Entendiendo como “counseling”, una profesión de ayuda que tiene como objetivos fundamentales la prevención, el cambio y el desarrollo personal. Su traducción oficial es “consultoría o consejería Psicológica”, y se caracteriza por tareas de asesoramiento, orientación y acompañamiento, además de aconsejar a personas en situaciones de crisis o conflictos y en sus búsquedas del bienestar y sentido (Dietrich, 1986, p.1-172).

- La tutoría canaliza y dinamiza las relaciones del alumnado con los diferentes segmentos de atención al estudiante, tanto de carácter administrativo (facilitando el acceso y la interpretación de la información), docente (contribuyendo a la comprensión del curriculum formativo de los estudiantes y del significado y demandas de las diferentes materias), organizativo (favoreciendo la participación...) y de servicios (de orientación, culturales...a través de favorecer su conocimiento y el encuentro entre ambos). Es de, este modo, un garante en el uso adecuado de los diferentes recursos curriculares y extracurriculares que la institución pone a su alcance.
- Al facilitar este último objetivo, la tutoría permite la integración activa del estudiante en la institución. No sólo porque facilita el acceso a la información de una forma crítica y constructiva, sino porque estimula la implicación y participación en todos los niveles organizativos.

Recapitulando lo anterior, dentro de las características de la acción tutorial están que es una actividad desarrollada por el docente, hacia la individualización o personalización de la educación superior, que permite la integración del estudiante y su relación más cercana con los diferentes estamentos de la comunidad universitaria todo enfocado hacia el logro de una educación de calidad. En numerosas universidades, cuando se detecta estas carencias en los estudiantes, se implementan acciones tales como, las tutorías entre iguales, cursos opcionales, y otros) para ayudar en la maduración de competencias.

#### ***2.2.5. Tipos y modalidades de tutoría universitaria***

A través de la historia de la educación es notorio observar que desde hace varias décadas, en la medida en que la educación evoluciona, se desarrollan diferentes modalidades de tutoría; las cuales, responden a diversos factores: a) las características de las instituciones educativas, b) características de la población estudiantil a la cual se dirige el programa, c) el contexto geográfico, d) avance científico y cultural, e) los recursos económicos de que dispone la entidad educativa, f) objetivos del programa, g) medios a utilizar, h) personal docente disponible, entre otros.

De manera concreta, según Álvarez Pérez & González Afonso (2008, p. 52), en el plano conceptual, la diversidad de términos usados para referirse a las actividades de tutoría y las diferentes clasificaciones de esta modalidad es casi interminable; por ejemplo, tutoría de acompañamiento, tutoría académica, tutoría de itinerario, tutoría



curricular, tutoría de aprendizaje, tutoría de pares, tutoría personalizada, tutoría telemática, tutoría entre iguales, tutoría profesional, tutoría de asignatura y otras.

García Nieto (2008, p. 24) considerando que mediante la tutoría universitaria se puede contribuir, con la ayuda y en estrecha relación con otros estamentos universitarios (Centros de Orientación e Información para el Empleo, Servicios de Orientación Universitaria, Departamentos de Orientación, etc.) a aportar una información y orientación al estudiante, divide la tutoría en múltiples vertientes:

- a. Académica. Referida a aspectos de la vida universitaria, como planes de estudios, elección de asignaturas, selección de vías de especialización, grados universitarios, postgrados, másteres, cursos de especialización...
- b. Profesional. Más relacionada con la preparación y desempeño de un puesto de trabajo, implica, por ejemplo, asesoramiento y ayuda en materia de inserción socio-laboral, facilitación del tránsito desde la Universidad hacia la vida activa, estudio de ofertas y demandas de empleo, ejercitación de prácticas en empresas...
- c. Personal. Relacionada con problemas personales, familiares, psicológicos, emocionales, afectivos... que pueden afectar directa o indirectamente al aprendizaje del estudiante y a su desarrollo personal y profesional.
- d. Social. Destinada a cuestiones como información sobre ayudas y servicios universitarios disponibles de fundaciones privadas o públicas; de organismos nacionales, europeos o internacionales; consecución de

becas; estancias en el extranjero e intercambio de estudiantes; movilidad estudiantil, etc.

- e. Administrativa. Referida a temas como información sobre requisitos administrativos, matriculación, convalidaciones, uso de bancos de datos, biblioteca, servicios sociales, ayudas al estudiante...

Resumiendo lo anterior, se podría afirmar que la tutoría universitaria debe contribuir al logro de los fines y objetivos de la orientación educativa; la cual, conlleva el informar, formar, prevenir y ayudar a tomar decisiones. Lo anterior lleva implícito un contexto académico, profesional, personal, social y administrativo.

De Miguel Díaz et al. (2006, p. 68-69), desde una perspectiva puramente académica, sugiere dos tipos básicos de organización de las tutorías: a) como estrategia didáctica, y b) como orientación de la formación académica integral del estudiante.

a) La tutoría como estrategia didáctica centrada en el proceso de enseñanza aprendizaje consiste en el establecimiento de una relación entre el profesor-tutor y el estudiante, ya sea individual o grupalmente, con el fin de facilitar el aprendizaje en un ámbito disciplinar concreto, normalmente la materia en la que desarrolla el profesor-tutor su docencia. Una forma limitada de entender la tutoría es contemplarla como auxiliar y soporte de la docencia ordinaria de la clase. La ayuda que se ofrece en ese caso al estudiante consiste en superar dificultades que encuentra en el aprendizaje, en la resolución de dudas sobre cuestiones explicadas en clase, en la obtención de fuentes bibliográficas para la profundización de algún tema... Pero el potencial de la tutoría es mucho mayor, cuando en

el conjunto de un programa formativo se concibe como una modalidad o estrategia de enseñanza planificada. Inicialmente, para el desarrollo de determinadas competencias por parte de los estudiantes (selección de fuentes, comunicación, elaboración y presentación de informes...) en combinación planificada con otras modalidades organizativas (las clases teóricas y prácticas, el trabajo autónomo, el trabajo en grupo...). Adquiere así entidad propia como modalidad de enseñanza, convirtiéndose en elemento central para el seguimiento y supervisión de prácticamente todos los métodos de enseñanza que promueven el aprendizaje autónomo de los estudiantes (aprendizaje basado en problemas, aprendizaje orientado a proyectos, contratos de aprendizaje...). Desde esta perspectiva, cada profesor actúa como tutor de su materia para todos los estudiantes que la cursan. El profesor-tutor también deberá estar dispuesto a atender a los estudiantes en problemas de índole académico-administrativo, personal o social, en cuanto afecten directamente a su desarrollo académico, pero sin olvidar que el profesor no es un especialista de la orientación. Con la tutoría docente, nombre que se le podría dar a esta forma de tutoría, se pretende optimizar el proceso de aprendizaje del estudiante en un ámbito disciplinar concreto.

b) En la tutoría como orientación de la formación académica integral del estudiante, el profesor-tutor procura facilitar al estudiante su adaptación e integración plena en los estudios que cursa; así como, su desarrollo entre los diferentes itinerarios curriculares en vista a su posterior desarrollo profesional. La tutoría acompaña así al estudiante durante toda su trayectoria académica, desde el ingreso hasta el egreso, de forma que el profesor-tutor facilita y estimula al estudiante en su proceso formativo global, asesorándole,

incluso en las decisiones de elección y especialización curricular, propias de la construcción de su perfil profesional individual acorde con sus expectativas, capacidades e intereses.

La tutoría orientadora es una modalidad de actividad docente que implica procesos sistematizados mediante los cuales, un profesor es designado como tutor y guía del estudiante en su incorporación y progreso por la universidad, a través de una atención personalizada en los asuntos académicos, propiciando su desarrollo integral. Pueden ser objeto de esta tutoría cuestiones como la atención a la adaptación e integración del estudiante de nuevo ingreso a la universidad, la organización y dirección de todo el trabajo académico de un estudiante durante un curso académico, las diferentes elecciones del itinerario curricular universitario, la preparación para la transición a la vida laboral... Habrá que tener presente en esta modalidad de tutoría que el desarrollo personal y social del estudiante está totalmente superpuestos con el académico.

Por su parte, Rodríguez Espinar et al., (2004, p. 31-32) hace una descripción de los tipos de tutoría de acuerdo con cinco criterios diferentes: a) En cuanto a los destinatarios, b) En relación con los servicios de orientación, c) En cuanto al contenido de las tutorías, d) En cuanto a la figura del tutor, y e) Con relación al tiempo. Cada uno de estos criterios y los tipos de tutoría correspondiente a cada criterio, se presentan a continuación:

a- En cuanto a los destinatarios, la tutoría se subdivide en:

- Tutoría individual: acción personalizada, útil para tratar aspectos personales de carácter individual.

- Tutoría grupal: posibilita la acción sobre más alumnos en menor tiempo, al tratar temas comunes, intercambiar experiencias....

b- En relación con los servicios de orientación, se subdivide en:

- Modelo tutorial puro: el programa de tutorías funciona de modo independiente de los servicios de orientación de la institución.
- Modelo mixto: el modelo tutorial se organiza con apoyo de los servicios de orientación.

c- En cuanto al contenido de las tutorías, se subdivide en:

- Tutoría de materia: se ocupa de orientar al estudiante sobre temas relativos a los contenidos disciplinares que el profesor expone o presenta en clase, o sobre temas de trabajos relacionados con la materia.
- Tutoría de prácticas: tiene como finalidad el proporcionar al alumno en prácticas, habilidades y herramientas para desarrollar con competencia profesional las prácticas.
- Tutoría de proyecto: asesorar y orientar todo el trabajo de proyecto del alumno (relativo a demandas del final de algunas carreras).
- Tutoría de asesoramiento personal: corresponde a una tutoría especializada para el tratamiento o la intervención ante determinadas circunstancias personales de algunos estudiantes y es responsabilidad de profesores expertos en la intervención psicopedagógica, o bien, consiste en el uso de servicios especializados de la propia universidad a través de la derivación que pueda hacer el tutor académico o el tutor de carrera.

d- En cuanto a la figura del tutor, se subdivide en:

- Profesor-tutor: la tutoría es asumida por el profesor.
- Tutoría de iguales (“peer tutoring”): los alumnos de cursos superiores son los encargados de orientar y asesorar a los compañeros, de forma exclusiva o como acción complementaria.

e- Con relación al tiempo, se subdivide en:

- Tutoría de curso: se refiere al seguimiento del alumno en un tramo de su proyecto formativo.
- Tutoría de carrera o de itinerario académico: se refiere a un seguimiento del estudiante a lo largo de los estudios universitarios, en cuestiones generales relativas a los itinerarios curriculares, a la adaptación a la vida universitaria, a la mejora del rendimiento o a las salidas profesionales.

Por otro lado, Melargno citado por Baudrit (2000, p. 13), presenta cuatro tipos de tutoría. La primera, la tutoría entre grados (intergrade tutoring) moviliza a estudiantes que están terminando el ciclo elemental, que son los tutores y a estudiantes que cursan su primer año, tutelados. Esta forma tutelar es considerada clásica, la más conocida y la más utilizada, donde la diferencia de edad garantiza la calidad de ayuda entre los estudiantes. La segunda, la tutoría entre escuelas (interschool tutoring) presenta una generalidad, los estudiantes de “junior high school” son los tutores, a menudo voluntarios, de niños de escuelas elementales. La tercera, la tutoría en una misma clase (intraclass tutoring) se forma pareja tutor-tutelado, donde los tutores son seleccionados por sus aptitudes y los

tutelados según sus dificultades. Es una ayuda de tipo individual. Finalmente, la tutoría informal (informal tutoring), llamada así por la variedad de actividades y de lugares donde se brinda; por ejemplo, bibliotecas, instalaciones deportivas, laboratorios, en la misma aula, excursiones. Es una forma de tutoría meramente circunstancial donde los mayores ayudan a los más pequeños. También se le conoce como tutoría espontánea.

Por su parte, la UNESCO (1987, p. 54-55), con el propósito de apoyar acciones de capacitación a distancia en el Istmo Centroamericano y Panamá y como contribución al logro de los objetivos de mejoramiento de la calidad de la educación en América Latina y el Caribe, clasifica a las tutorías en dos tipos: 1) Tutoría presencial, y 2) Tutoría a distancia. Este mismo organismo subdivide la tutoría presencial en diferentes modalidades: a) la tutoría individual, b) la tutoría grupal, c) tutoría en la institución, d) tutoría en centros regionales, y e) tutorías itinerantes. De igual manera, subdivide a la tutoría a distancia en: a) la tutoría por correspondencia, escrita o epistolar, b) la tutoría telefónica, c) la tutoría radial, d) la tutoría por televisión, e) la tutoría por audiocasete, f) la tutoría por videocasete, g) la tutoría por computadora.

#### ***2.2.5.1. Tutoría presencial***

La enseñanza presencial es una actividad de ayuda u orientación en la cual, el profesor interacciona directamente cara a cara con sus estudiantes, tiene que preparar los materiales de apoyo a su docencia, las actividades de aprendizaje, elaborar las pruebas de evaluación, diseñar su diaria actuación autónoma en el aula, etcétera. Mientras que el docente de enseñanza a distancia no entra en contacto físico habitual con sus estudiantes

(Sherry, 1996, p. 337-365; UNESCO, 1987, p. 55; García Aretio, 2001, p. 136-138). Esta modalidad de tutoría puede llevarse a cabo mediante sesiones individuales o en grupo.

De acuerdo al anterior organismo, la tutoría en esta perspectiva (presencial) puede ser promovida por el mismo estudiante como producto de sus necesidades académicas, emocionales, familiares o de otra índole, estableciendo una relación psicopedagógica con el tutor o centrada estrictamente en lo académico. En este sentido, es importante considerar el tiempo que disponen tanto el estudiante como el profesor y la disponibilidad de este último. La tutoría presencial puede ser brindada en forma individual o a un grupo de estudiantes. Muchos son los objetivos que se pueden establecer con el fin de lograr esta tutoría, podemos mencionar:

- a. Participar en estudios de casos, discusiones, mesas redondas, conversatorios, debates, grupos de trabajo sobre situaciones específicas o de interés común.
- b. Intercambiar conocimientos y experiencias entre el tutor y el o los estudiantes o también los estudiantes entre sí.
- c. Reforzar los temas de estudio a través del diálogo, entrevistas, proyectos, teleconferencias, entre otros.
- d. Comprobar la comprensión de los temas de estudio.
- e. Ofrecer realimentación para clarificar o verificar el logro de los objetivos.
- f. Participar en actividades culturales, recreativas, sociales y deportivas dirigidas a la formación integral del estudiante.



- g. Promover la motivación y el interés hacia los diferentes tópicos relacionados con sus estudios.
- h. Propiciar la comunicación del tutor con los estudiantes y de ellos entre sí.
- i. Orientar y asesorar a los estudiantes en cuestiones académicas o personales que interfieran en sus estudios.

La UNESCO (1987, p. 54-55) subdivide la tutoría presencial en diferentes modalidades: a) la tutoría individual, b) la tutoría grupal, c) tutoría entre pares, d) tutorías itinerantes, entre otras.

#### ***a. La tutoría individual***

Se habla de tutoría individual cuando el tutelado es un solo estudiante. En la tutoría individual presencial, el tutor se vale de la entrevista cara a cara para establecer la relación de trabajo con el estudiante. Aun, cuando se aborden cuestiones meramente académicas u otras, con cierta implicación personal, el tutor deberá dominar la técnica de la entrevista para poder asistir adecuadamente al estudiante. El tutor debe mantener una actitud positiva de disponibilidad, escuchar a la vez que procurar una capacidad empática con la situación y la persona del estudiante tutelado. Las sesiones de tutoría planificadas en el tiempo deberán responder a los objetivos contemplados en la planificación previa, contarán con un guion y estructura acordada inicialmente. El profesor-tutor registrará para cada estudiante las síntesis y posibles conclusiones de todas las sesiones, tanto las

planificadas inicialmente como las que surgen puntualmente (De Miguel Díaz et al., 2006, p. 70; García Aretio, 2001, p. 138).

Analizando lo concerniente a esta modalidad de tutoría, es importante aclarar que la figura y la actitud del docente-tutor es de vital importancia para el éxito de esta modalidad de tutoría; en el sentido de que la actitud del docente determina en gran medida el comportamiento del estudiante. Actitudes negativas del profesor-tutor como el autoritarismo, paternalismo, pasividad, indiferencia, irresponsabilidad, el no escuchar, pueden afectar los resultados esperados. Se requiere un tutor con habilidades humanas, psicopedagógicas y andragógicas que permitan establecer relaciones de confianza con el estudiante.

#### ***b. La tutoría grupal***

De Miguel Díaz et al., (2006, p. 70) define que "...una tutoría es grupal cuando un pequeño número de estudiantes (normalmente entre 4 y 8, aunque algunas veces hasta 10 ó 12) son tutelados en grupo, a lo largo de un periodo de tiempo determinado". Este autor manifiesta que este tipo de tutoría requiere de un tutor competente en la entrevista grupal y en las dinámicas de pequeños grupos. Esta modalidad de tutoría, usualmente se desarrolla cuando se requiere economizar el tiempo del profesor-tutor; sin embargo, no es el principal argumento. El grupo como potencial de relaciones de intercomunicación facilita el tratamiento de múltiples cuestiones sin que ello menoscabe la personalización del proceso. En ocasiones, la tutoría grupal será la fórmula de seguimiento de técnicas de aprendizaje autónomo desarrolladas a través de pequeños grupos de estudiantes.

En términos generales, el desarrollo de esta modalidad de tutoría requiere que el profesor-tutor posea conocimientos, habilidades sobre técnicas y dinámicas de grupos así como, destrezas en el manejo de recursos didácticos y audiovisuales. De igual manera, la tutoría de grupo debe contemplar una planificación de las sesiones en el tiempo, debiéndose estructurar un orden del día para cada sesión, en donde haya, por parte del profesor, un registro de las síntesis y conclusiones de las mismas.

Por sus características especiales, la tutoría grupal puede ser utilizada como estrategia inicial para la atención de estudiantes a su ingreso a la universidad o en aquellas instituciones con alta población estudiantil. La incidencia de esta tutoría en el aspecto formativo del estudiante universitario se refleja en las actitudes y valores sociales básicos para todo futuro profesional; tales como, liderazgo, habilidad de escucha, de discusión, cooperación, comportamientos sociales, participación en público, orden de participación, respeto a las ideas, tolerancia, coherencia en las ideas, entre otros (García Aretio, 2001, p. 139-140).

De acuerdo con la UNESCO (1987, p. 56-58), tanto la tutoría individual como la grupal pueden darse en el ámbito institucional o en los centros regionales. En el caso de la tutoría en la institución, ésta permite que el tutor pueda realizar su función en un espacio adecuado con mobiliario, materiales, equipos didácticos y audiovisuales que la tutoría requiere como: murales, tablero, papelógrafos, marcadores, televisor, retroproyector, pupitre, sillas, archivador, libreros, entre otros. Considerando que los tutorados pueden tener características muy diversas en cuanto a rendimiento, aptitudes, situaciones conflictivas, necesidades, intereses, objetivos, sería beneficioso para ellos ser atendidos

dentro de un determinado ambiente áulico. Sin embargo, cuando a los estudiantes por diversos motivos, tales como económicos, familiares, ocupacionales, de transporte, salud, se les dificulta movilizarse al área central a recibir la tutoría, pueden hacer uso de la tutoría en centros regionales. Para posibilitar una marcha adecuada de la misma se recurre a la descentralización; esta es muy favorable y educativa, ya que los mismos estudiantes gestionan en la comunidad el espacio donde puedan recibir la tutoría y las autoridades se encargan de contratar o ubicar tutores en las regiones donde los estudiantes se encuentran, o facilitan la movilización del tutor de acuerdo con las fechas, lugares, horarios, período de tiempo y demás condiciones que concreten los estudiantes.

### *c. Tutoría de Pares*

García et al. (2004, p. 61-63) manifiestan que la mentoría o tutoría entre iguales (Boronat Mundina, Castaño Pombo & Ruíz Ruíz, 2005, p. 69-74; Álvarez Pérez, 2002, p.31-53; Álvarez Pérez & González Afonso, 2005b, p. 107-128) es el “...sistema de tutoría que se lleva a cabo entre un estudiante experimentado y conocedor del medio universitario por experiencia personal y otros alumnos nuevos y sin experiencia por ser recién llegados a la universidad o estar en los primeros cursos”. A esta modalidad de tutoría también se le conoce como tutoría entre iguales o “peer tutoring”.

De manera similar, Álvarez Pérez & González Afonso (2005, p. 107-109) exponen que esta modalidad de tutoría consiste en la labor desempeñada por estudiantes del mismo curso o de cursos superiores que guían, asesoran o ayudan en su adaptación, integración y aprendizaje a otros estudiantes en distintos momentos de su formación universitaria.

Álvarez Pérez & González Afonso (2008, p. 64-65) dicen que, además de los diferentes nombres que ha recibido esta modalidad de tutoría, también se han empleado distintos términos, tales como mentores, alumnos-tutores, compañeros-tutores, “peer tutoring” para nombrar a quienes la desempeñan. La premisa que guía la utilización de esta modalidad de tutoría es, por un lado, que se trata de un asesoramiento entre iguales, entre compañeros, lo que reduce la distancia y refuerza la empatía; por otro lado, se refuerza y aprovecha el conocimiento que tiene el alumnado veterano de la institución, de la carrera y del profesorado.

En general, los estudiantes de últimos cursos conocen la universidad, conocen al profesorado, incluyendo el tipo de trabajo y evaluación, por lo que pueden ofrecer su experiencia para facilitar la adaptación y resolución de problemas de distinta naturaleza que tienen otros compañeros. Debido al potencial que tiene, esta modalidad de tutoría se puede desarrollar asociada a otros tipos de tutoría (tutoría académica y tutoría de carrera) [Álvarez Pérez & González Afonso, 2005b, p. 107-128].

En otras palabras, la práctica de este tipo de tutoría se efectúa en el contexto de la enseñanza-aprendizaje entre estudiantes, en donde uno de los integrantes enseñará al otro a buscar la solución a un problema, a desarrollar una tarea, aprender una estrategia, realizar un procedimiento, hacer una demostración, consulta de fuentes bibliográficas, dentro de un programa previamente planificado para apoyar la función de los profesores-tutores, aprovechando las capacidades de estudiantes que pueden ser sobresalientes académicamente o con ciertas características como lo son la responsabilidad, motivación y el sentido de colaboración. Esta modalidad de tutoría se recomienda para aquellos casos

donde la demanda de tutoría rebase la disponibilidad de profesores para tales fines. Esta modalidad se destaca por el hecho de que se ofrecen cauces de participación y colaboración a los estudiantes, cambiando el enfoque de la pedagogía tradicional donde se hace énfasis en la función docente como única vía para solucionar conflictos y problemas estudiantiles.

#### ***d. Tutorías de carrera o de itinerario***

Esta modalidad corresponde a un planteamiento más integral de la intervención tutorial en la Universidad, donde la labor orientadora de los docentes no se restringe puramente a lo académico y al desarrollo de su asignatura, sino que se extiende más allá, haciendo un seguimiento del proceso educativo en su globalidad, estimulando la madurez personal y profesional del alumnado. En este caso, el tutor de carrera realiza una labor de acompañante y guía de un estudiante o grupo de estudiantes desde su ingreso en la Universidad hasta que termina los estudios (Álvarez Pérez, 2005, 281-293; Álvarez Pérez & González Afonso, 2008, p. 62-63). Según, Álvarez Pérez & González Afonso (2008, p. 63) para esta modalidad, algunos autores han utilizado denominaciones como tutoría de carrera o ciclo (Ferrer Cerveró & Laffitte Figueres, 1994, p.1-143), tutoría de carrera (Álvarez Pérez, 2002, p. 31-53), tutoría de carrera o de itinerario académico (Rodríguez Espinar et al., 2004), tutoría personal (Hernández & Torres, 2005, p.1-48) o tutoría colegiada (Boronat Mundina, et al., 2005, p. 69-74).

Dentro de esta modalidad, algunos autores hablan de la tutoría de itinerario curricular (Zabalza, 2003, citado por Álvarez Pérez & González Afonso 2008, p. 63), en

la que el tutor realiza no sólo una labor de intermediación entre el grupo y el profesorado, sino que también lleva a cabo una coordinación con los demás docentes del curso y la titulación. La dificultad en este caso es establecer la estructura organizativa que proporcione el espacio y el tiempo para dicha coordinación. En algunos casos, se ha resuelto con la creación de comisiones de curso, formadas por los profesores que imparten docencia en dicho curso y los tutores de carrera.

Finalmente, considerando que en todo proceso de enseñanza-aprendizaje se presentan ventajas y desventajas, es esencial dar a conocer cuáles son las ventajas y las limitaciones de la tutoría presencial. Entre las ventajas: a) Dada la relación personal que existe entre el tutor(a) y tutorado(a), permite agilizar el conocimiento entre sí, b) Promueve la relación social y afectiva, c) Facilita de forma inmediata la realimentación, d) Favorece el desarrollo de destrezas y por ende al aprendizaje psicomotor, e) Cumple con los requisitos para lograr una evaluación objetiva y continua, y f) Facilita el aprendizaje en la dimensión afectiva. Entre las desventajas de este tipo de tutoría, se enumeran las siguientes:

- a. La presencia de los actores involucrados puede inducir al tutor a seguir enfoques meramente tradicionales.
- b. Los tutores deben contar con el adecuado manejo de diversos medios y desarrollo de habilidades pedagógicas en cuanto a las dinámicas y técnicas individuales y grupales.
- c. Puede que los estudiantes, si no se sienten comprometidos o si son tímidos, no accedan espontáneamente.

- d. Facilita reemplazar el no estudiar por la consulta al tutor(a).

#### ***2.2.5.2. La tutoría a distancia***

La educación a distancia ha posibilitado que cualquier estudiante pueda acceder al conocimiento de un modo orientado a través de múltiples tecnologías. Así, la educación a distancia no necesariamente se constituye en educación abierta; sólo lo será cuando incluya a personas que independientemente de sus acreditaciones académicas anteriores, puedan acceder de un modo autogestionante al saber, estando separados en el tiempo y en el espacio (Pagano, 2007, p. 1-11; García Aretio, 2001, p. 140-142). Según lo manifestado por García Aretio (1996, p. 39), la enseñanza a distancia puede ser concebida como:

“Un sistema tecnológico de comunicación bidireccional, que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente”.

Al analizar esta definición, queda implícito que este sistema de educación conlleva la existencia de al menos siete elementos: a) separación profesor-alumno, b) utilización de medios técnicos, c) organización de apoyo-tutoría, d) aprendizaje independiente y flexible, e) comunicación bidireccional, f) enfoque tecnológico, y g) comunicación masiva (Pagano, 2007, p. 1-11).

La tutoría a distancia surge de la necesidad de edificar sistemas educativos abiertos, en los que todos los participantes aporten y se beneficien de estrategias efectivas, que



respondan con equidad, eficiencia y calidad a las demandas del contexto social. La utilización de esta modalidad de tutoría se ha tornado imprescindible en el mundo actual; es decir, un mundo con características que obligan a la formación continua (García Aretio, 2001, p. 140-142).

Para empezar, es necesario describir lo que es una tutoría no presencial o a distancia. Según Cirigliano (1983, p. 19-20) se entiende por tutoría no presencial o a distancia a "...toda acción o instrumento que permita superar obstáculos en el aprendizaje a distancia sin la presencia del tutor, brindando al estudiante un control y "feedback" sobre su aprendizaje". En esta línea se inscriben las tutorías postal y por correo electrónico (telemática) y telefónica. Se presentarán diferentes formas de tutoría a distancia, desde la más antigua, como lo es por correspondencia, la telefónica, hasta las tutorías que emplean equipos más sofisticados y actualizados como el uso del computador. Todas ellas cumplen su objetivo de superar las distancias para que el tutor(a) pueda comunicarse con los tutorados(as).

#### ***a- La tutoría por correo postal***

La educación a distancia modifica el panorama, introduciendo modelos de comunicación en los que el proceso es llevado a cabo sin la presencia física directa del docente, o por lo menos la exige con frecuencia reducida, gracias a la incorporación de medios que transportan su mensaje y recogen las repuestas del alumno (Gallego, 1993, citado por Marabotto & Grau, s.f., p. 82). De esta manera se puede atender a más alumnos, que pueden aprovechar el mensaje educativo en lugares y momentos diversos.

Los medios propuestos para ello son múltiples; por ejemplo, la correspondencia, radio, televisión, grabaciones, plataformas multimediales con textos, disquetes, videos, audiocasetes, y ahora, la tutoría telemática (UNESCO, 1987, p. 54-55) donde su uso depende principalmente de las circunstancias de cada caso y de lo que resulte más eficaz en función de ellas (Marabotto & Grau, s.f., p. 82).

Según, Pagano (2007, p. 1-11) la tutoría por correspondencia es el recurso más tradicional de la educación a distancia como medio de comunicación. Esta modalidad presenta ventajas como la individualización del aprendizaje, ya que tanto la pregunta del alumno como la respuesta del tutor no sólo hacen referencia a dificultades concretas, sino que tienen el máximo rigor y exactitud al disponerse de tiempo suficiente para la redacción. Por otra parte, estos documentos escritos permiten repetidas lecturas y análisis, además de su archivo físico o electrónico. Cabe señalar que no siempre es aconsejable la tutoría por correspondencia, debido a que el alumno puede tener limitaciones al expresarse por escrito, como destacar la eficiencia o ineficiencia del servicio postal, la imposibilidad de respuesta inmediata y la gran demanda de tiempo que significa para el tutor.

#### ***b- La tutoría por correo electrónico (telemática)***

Pagano (2008, p. 8-9) establece que las estrategias de actuación docente para el logro de mejores aprendizajes por parte de una persona adulta que aprende a distancia son:

- a. Planificar y organizar la información y contactos con los alumnos, sea presencial o virtualmente.
- b. Motivar para iniciar y mantener el interés por aprender.
- c. Explicitar los objetivos que se pretende alcanzar.
- d. Presentar contenidos significativos y funcionales.
- e. Solicitar la participación de los alumnos.
- f. Activar respuestas y fomentar un aprendizaje activo e interactivo.
- g. Incentivar la autoformación.
- h. Potenciar el trabajo colaborativo en grupos de aprendizaje.
- i. Facilitar la realimentación.
- j. Reforzar el autoconcepto y respetar la diversidad del grupo.
- k. Promover la transferibilidad de los aprendizajes mediante un progreso lógico y pausado.
- l. Evaluar formativamente el progreso.

Como proceso interactivo, el proceso enseñanza-aprendizaje en la educación a distancia, tiene los siguientes resultados:

- a. Animar a los alumnos para que sean activos.
- b. Aumentar la comunicación entre alumnos y tutores.
- c. Aumentar el “feedback” entre tutores y alumnos.
- d. Aumentar las oportunidades de contacto local entre tutores y alumnos.

Esta misma autora (Pagano, 2007, p. 1-11) señala que, el entorno tecnológico, más allá de la complejidad técnica y operativa que pudiera significar para los alumnos, en cuanto a la capacitación para su uso, conlleva una complejidad mayor; la de un cambio de paradigma. La inclusión de este entorno tecnológico en el ámbito educativo significa un paso adelante de lo que se denomina el paradigma educativo «tradicional», a un nuevo paradigma educativo de carácter «virtual». Los entornos virtuales de aprendizaje permiten aprender sin coincidir en el espacio ni en el tiempo y asumen las funciones de contexto de aprendizaje que en los sistemas de formación presencial se desarrollan en el aula.

De igual manera, Pagano (2008, p. 8-9) señala que a partir de un entorno virtual de aprendizaje, se debe establecer un modelo de actuación pedagógica que marque las pautas de acción de toda la comunidad educativa. Este modelo se debe centrar en el alumno y tendrá el entorno de relación como referente, como espacio o como medio, pero no como finalidad en sí misma. En función al entorno tecnológico, los requisitos a tener en cuenta antes de comenzar este tipo de tutoría son: a) que el alumno tenga un ordenador con acceso a internet, b) conocer el grado de experiencia de los alumnos en la utilización de sistemas de comunicación por computadora, y c) previo al inicio de las actividades, organizar una capacitación mínima para homogeneizar el aprovechamiento de los equipos informáticos. Se utilizan comunicaciones diferidas en el tiempo (es decir, asincrónicas) y también pueden darse comunicaciones simultáneas en el tiempo (es decir, sincrónicas).

En función del número de emisores o receptores de la comunicación, algunas de las técnicas didácticas usadas en educación son:

- a. Técnicas «uno-solo», donde los alumnos pueden realizar las tareas de aprendizaje sin comunicación con el tutor.
- b. Técnicas «uno-a-uno», la comunicación se establece entre dos personas.
- c. Técnicas «uno-a-muchos», permiten la comunicación entre el tutor y un grupo de alumnos.
- d. Técnicas «muchos-a-muchos», donde todos tienen oportunidad de participar en la interacción.

Según el autor mencionado, las tareas de comunicación entre tutor-alumno se realizan a través del correo electrónico, ya que es un medio de intercomunicación persona a persona. En cuanto a la interacción docente-alumnos y alumnos entre sí, las comunicaciones vía internet y página web son enfoques claros de la interactividad en los procesos de la educación a distancia. Debido a que una página web es un sistema de información que es hipertextual (aquel que incluye texto, imágenes, videos, audio, etc.) distribuido, heterogéneo y colaborativo, que se materializa a través de videoconferencias, video en la web, audio en la web y transferencias de archivos. Si bien todos los medios son importantes y necesarios en la educación a distancia para favorecer la interactividad, habrá que estar pendiente respecto al uso efectivo de los mismos, según las situaciones y los perfiles de los actores; puesto que, por sí mismos, no garantizan mejores procesos de enseñanza, aprendizaje y orientación diferidos. Por lo tanto, no se trata de recurrir a los medios porque están allí, sino porque son potencialmente educativos y contribuyen a la eficacia docente a distancia. Por ello la combinación de todos será la estrategia a adoptar.

### *c. La tutoría telefónica*

El teléfono es un medio propio de la segunda generación de educación a distancia, muy eficaz en una institución al permitir una relación directa e interpersonal con la misma inmediatez que se da en el aula y sin la presencia de los compañeros, que en ocasiones resulta coaccionante. La posibilidad de atenuar la sensación de soledad (Robinson, 1984, p. 121-137), resolver las dudas, recibir orientación, conectar oralmente con el profesor, evitar el viaje al -en muchos casos- lejano centro de atención o apoyo, etc., son ventajas indudables de este medio que puede ser utilizado para: transmitir información, resolver problemas puntuales, generar ideas y reflexiones, hacer preguntas en los dos sentidos e intercambiar opiniones (Rekkedal, 1989, p. 33-43; García Aretio 2001, p. 142-143). Se ha llegado a demostrar que una adecuada tutoría telefónica, dentro de un clásico curso por correspondencia, aumenta las tasas de satisfacción y de logro en los estudiantes.

Es necesario considerar que este apoyo supera, en cuanto a la comunicación, al que pueden aportar otros medios tales como, la radio y la televisión. Éstos generalmente, emiten programas grabados, por lo tanto, carecen de las ventajas de la comunicación en doble vía (Garrison, 1991, p. 287-303). Algunas de las dificultades para implementar exitosamente este tipo de tutorías son las siguientes:

- a. Los centros o instituciones no siempre disponen de equipamiento adecuado para facilitar esta modalidad de tutoría. No tienen líneas telefónicas suficientes, ni tutores con dedicación exclusiva.

- b. Existe una cierta resistencia al uso del teléfono, al no poder mirar a la cara a la persona con la que se habla y no poder utilizar apoyos visuales para las explicaciones.
- c. Los costes son muy elevados, aunque pueden suponerse más reducidos que el viaje para asistir a la hipotética sesión o entrevista presencial.
- d. No todos los tipos de dificultades en el estudio pueden resolverse por este medio.
- e. A veces, los alumnos plantean cuestiones por teléfono que están ampliamente tratadas en el material; lo cual, implica una pérdida de tiempo valioso que puede ser utilizado para discutir otras interrogantes.

Procurando potenciar el uso de este medio de comunicación en las tutorías, universidades; tales como la Open University, han editado manuales para el adecuado uso del teléfono. En éste se describen las estrategias que habrán de contemplar tanto alumnos como profesores para favorecer esta comunicación; a través de las manifestaciones de cordialidad, claridad de expresión, entusiasmo, amistad, simpatía, y otros. Puede resultar muy práctica la utilización de una especie de guión o patrón de contacto telefónico. A pesar de todo, las técnicas de tutoría telefónica dependen mucho del tutor, del estudiante, del grado de información que éste tenga, del nivel de dificultad del curso o materia, entre otros; por ello, cada contacto telefónico entre tutor y tutorado, resulta bastante impredecible (García Aretio, 2001, p. 143).

Además de responder a las consultas que se le puedan hacer en el horario establecido al efecto, en el caso de tutorías con pocos alumnos, el tutor debería llamarlos

para comunicarles cualquier cambio urgente en la programación de actividades. Debe llamar también a los alumnos desconocidos o que se retrasan -según los tiempos máximos previstos- en el envío de trabajos o cuadernos de evaluación. Puede reseñarse también la tutoría telefónica grupal: a) el tutor y 6 ó 7 alumnos se comunican simultáneamente a través de la red telefónica, cada uno desde su casa, b) un grupo pequeño de estudiantes desde el centro de estudios, alrededor de un micrófono y altavoz, entablan conversación con el tutor (García Aretio, 2001, p. 143).

Algunas de las consideraciones hechas en este apartado pueden valer también para la tutoría por video conferencia vía Internet. Aunque los dos extremos de la comunicación (profesor y estudiante) pueden verse y oírse, si ambos cuentan con los equipos adecuados, resulta más común que, al menos, los alumnos puedan ver a su profesor o tutor a través de la pantalla del ordenador y disfrutar de todas las ventajas que ofrece la imagen: textos, tablas, cuadros, gráficos, fotografías, vídeos, rostro del profesor, etc. (García Aretio, 2001, p. 143).

Dentro de los sistemas de tutoría no presencial puede hacerse una leve mención al de orientación mediante casete, que algunas instituciones a distancia implantaron sin gran éxito; a excepción, de los cursos de idiomas. El estudiante plantea libremente sus dificultades de una manera espontánea, con la ventaja de no bloquearse ante la mirada directa del profesor. Éste contesta en el mismo casete, dando a sus orientaciones ese tono personal más cálido que el escrito y que el alumno puede escuchar cuantas ocasiones precise (Rekkedal, 1992, p. 32-37). El avance de las tecnologías de la información y la comunicación, abren un nuevo abanico de posibilidades en cuanto a medios a través de



los cuales, desarrollar las tutorías; por ejemplo, vía correo electrónico, videoconferencia y otras. Sin embargo, esto conlleva la necesidad de que, tanto tutor como estudiante, tengan un dominio suficiente de estas tecnologías, a fin de extraerle el máximo provecho posible.

Específicamente, en el campo de las tutorías, el teléfono permite un contacto personal en una relación de ayuda o asesoría entre los actores institucionales del programa de tutoría. En la modalidad que nos ocupa, se deben respetar ciertas exigencias de las cuales depende en gran medida su efectividad, como son: disponibilidad del servicio telefónico, fijación de un horario de acuerdo con la organización programática, disposición del tutor y, además, éste debe contar con ciertas condiciones básicas, entre las que podemos mencionar disponibilidad de tiempo para recibir las llamadas y ejecutar la tutoría, cordialidad, interés, claridad de expresión, habilidad de escucha, emisión de mensajes concretos, motivación, disponibilidad para recibir entrenamiento, entre otras. Es recomendable que la institución cuente con líneas directas exclusivas para el servicio de tutoría. Además de estas recomendaciones, la bibliografía consultada señala que la tutoría telefónica debe ser productiva y pedagógica.

#### ***2.2.5.3. La tutoría cognoscitiva***

La tutoría cognoscitiva se fundamenta en el desarrollo del aprendizaje del alumno (aprendiz), donde el profesor (experto) le muestra o modela diversas formas de trabajar, por medio del conocimiento guiado, enfocándose en que el tutorado desarrolle competencias a nivel de experto (López Carrasco, 2013, p. 8). A través de la tutoría cognoscitiva se logra hacer visible el conocimiento estratégico o tácito de manera

auténtica; ya que, el profesor, al mostrar su pericia, no sólo refleja que sabe más que los alumnos, sino que además enfoca los problemas de manera diferente (auténtica o real).

En este tipo de tutoría, la principal función del profesor consiste en hacer visible el conocimiento estratégico (tácito) en el alumno, el cual, siempre es invisible para éste, en su calidad de novato (JesuiNet, 2003, citado por López Carrasco, 2013, p. 8). Para Santrock (2006) citado por López Carrasco (2013, p. 8) la tutoría cognoscitiva ocurre cuando un experto expande y apoya la comprensión y el uso de las habilidades de un novato. Con este tipo de tutoría, el profesor busca generar un proceso de cuestionamiento entre sus estudiantes, basado en la exposición de un problema e intentando que éstos den los primeros pasos hacia la toma de control de su propio aprendizaje (López Carrasco, 2013, p. 8).

La tutoría cognoscitiva toma el aprendizaje experiencial como base; ya que, una persona puede aprender a través de la observación de la práctica de los expertos (Curtis & Feng-Wei, 2001, citado por López Carrasco, 2013, p. 9). En este sentido, se enfoca en la resolución de problemas reales y de la vida cotidiana, siempre bajo la orientación de un profesor que fomente habilidades, procesos cognitivos y metacognitivos, elementos fundamentales dentro del desarrollo del aprendizaje basado en competencias.

La tutoría cognoscitiva se apoya en siete conceptos claves: modelamiento, asesoramiento, andamiaje, articulación, reflexión, exploración y desvanecimiento; aunque los puntos nodales de este tipo de tutoría los constituyen el modelamiento, el asesoramiento y el andamiaje. La articulación y la reflexión ayudan a los estudiantes a enfocar sus observaciones sobre la manera en que los expertos resuelven problemas. La

exploración y el desvanecimiento fomentan el aprendizaje autónomo en los estudiantes (Collins, Brown & Newman, 1989, citado por López Carrasco, 2013, p. 9).

Desde la perspectiva de la tutoría cognoscitiva, los profesores brindan oportunidades a los estudiantes para aprender con él y con sus pares. En este enfoque el conocimiento es socialmente distribuido, pues se aprende buscando, haciendo, interactuando y compartiendo. Este conocimiento empuja a situaciones nuevas de aprendizaje transferible, multidireccional, dinámico, experiencial, diverso y cooperativo (Cobo & Pardo, 2007, citado por López Carrasco, 2013, p. 10). En otras palabras, se traduce en nuevas competencias o saberes de ejecución que lleva a que los estudiantes adquieran y desarrollen nuevas formas para saber pensar, interpretar, desempeñar y actuar en escenarios diversos (Argudín, 2005, citado por López Carrasco, 2013, p. 10).

#### ***2.2.5.4. La tutoría integral***

Por su parte, Arbizu, Lobato & del Castillo (2005, p. 9-13) aparte de los anteriores modelos, promueven un modelo adicional, el modelo de tutoría integral; el cual, por su importancia y amplitud de las dimensiones que abarca, se expone con mayor detalle a continuación.

##### ***a. Definición y condiciones específicas del modelo***

El modelo de tutoría integral atiende a las dimensiones académica, profesional y personal del alumno de un modo global. Es posiblemente el modelo más completo puesto que impulsa el desarrollo integral del alumno en sus facetas: intelectual, afectiva y

profesional (Rodríguez Espinar, 2001, citado por Arbizu et al., 2005, p. 9-13). No obstante, es un modelo que tiene numerosos requerimientos: formación del profesorado en acciones de orientación, equipos de apoyo (gabinetes de orientación...).

Dada la amplitud de acción de este modelo, requiere una gran dedicación y preparación por parte del profesorado. El número y la complejidad de roles a desempeñar por el profesor exigen una amplia formación a la vez que plantea la necesidad de contar con una red de servicios de apoyo. De igual manera, en este modelo de tutoría, el profesor debe limitar su función tutorial a un número muy reducido de alumnos.

En este modelo de tutoría, se propone que a cada tutor le sean asignados un máximo de 10 tutorandos. El tutor dedicará tiempo a preparar las tareas de orientación/asesoramiento de los alumnos que se le hayan asignado. Este asesoramiento, como señalará a continuación, abarcará las diferentes facetas de la vida del alumno; como por ejemplo, preparación para la integración en la universidad, habilidades educativas, ayudar al alumno a detectar sus dificultades de aprendizaje, su autoconocimiento, ayudarle a planificar su estudio, participación en las evaluaciones, orientación en la selección de asignaturas optativas y otras. Sin embargo, es preciso recalcar que si bien la responsabilidad de la acción tutorial recae en el profesor, el alumno no tiene un papel pasivo, sino muy activo. Es el alumno quien decide, diagnostica, hace... el profesor es una figura de acompañamiento y de ayuda.

**b. Objetivos específicos**

En el modelo de tutoría integral, los objetivos son: a) información, b) formación, y c) orientación de forma personalizada del alumno. Sin embargo, dado que la finalidad de la formación universitaria es desarrollar competencias, a través de este modelo se deben desarrollar las siguientes competencias:

En la dimensión cognitiva: capacidad de aprender, aprender a rentabilizar los aprendizajes. Capacidad para enfrentarse a situaciones problemáticas, a su resolución y a la adecuada toma de decisiones. Para ello deberá:

- a. Conocimiento de la información académica necesaria
- b. Adaptarse e integrarse a la vida universitaria
- c. Conocer y controlar su propio desarrollo académico profesional
- d. Conocer los aspectos profesionales y del mundo laboral al que quiere acceder
- e. Adecuar el desarrollo de su itinerario académico y profesional (toma de decisiones)
- f. Saber desarrollar su curriculum
- g. Gestionar sus procesos de aprendizaje (autorregulación)
- h. Conseguir un adecuado rendimiento de sus estudios

En la dimensión afectivo-emocional: dominio de las habilidades sociales, de su propio autoconocimiento, desarrollo de una adecuada autoestima; en concreto:

- a. Aceptación de lo que es y quiere llegar a ser.
- b. Capacidad de resolver conflictos propios, saber interpretar y aceptar los ajenos.

En la dimensión social: conseguir participar en el mundo universitario, integrándose a su grupo clase, en actividades de clase o del propio ambiente universitario. Que empiece a decidir el lugar que espera ocupar en la sociedad, que sea capaz de analizar su estilo de vida actual y aquel que quiere seguir, aprender a seleccionar a aquellas personas con las que quiere compartir experiencias, modos de ver la vida, etc.

- a. Desarrollo de las habilidades sociales necesarias para la convivencia social y el desarrollo personal y profesional.
- b. Capacidad de trabajo en equipo.

En la dimensión profesional: que sea capaz de tomar conciencia de su propio itinerario curricular, e ir construyendo las bases para su proyecto profesional.

En términos generales, a través de este modelo, se debe facilitar el desarrollo integral de los estudiantes en sus primeros años en la universidad.

### ***c. Roles del tutor***

Son once los roles que debe ejercer el tutor que desarrolla su labor, en el marco de modelo de acción tutorial:

- a. Analizar, junto con el propio alumno, sus competencias y rendimiento académico con el objeto de orientarlo adecuadamente hacia un proyecto de formación.
- b. Facilitar información académica al alumno y hacer un seguimiento y supervisión de sus procesos de aprendizaje.
- c. Orientar al alumno en la construcción y gestión de su propio aprendizaje.

- d. Desarrollar tareas de información y orientación sobre aspectos académicos, profesionales y del mundo laboral.
- e. Orientar al alumno en su itinerario profesional.
- f. Estimular la formación continua y ocupacional del alumno.
- g. Atender y escuchar a los alumnos que tienen alguna problemática personal, que afecte a su rendimiento académico.
- h. Dirigir y asesorar al alumno hacia los servicios especializados existentes (servicio de orientación, servicios psicopedagógicos, bolsas de trabajo y otras).
- i. Atender de modo personal al alumno que solicita ayuda.
- j. Potenciar en el alumno su propio conocimiento, su autoestima, el desarrollo de habilidades sociales,...
- k. Educar al alumno en valores.

***d. Definición, atributos, perfil, derechos y obligaciones del tutorado***

Es escasa la literatura sobre las funciones, actividades y características del tutorado; ya que, la mayoría se enfoca en la descripción de la tutoría y el tutor. Sin embargo, en la literatura podría considerarse al tutorado como un novato, aprendiz, menos experto y protegido.

El tutorado se define como el estudiante que se responsabiliza de identificar sus necesidades académicas y personales, responde comprometidamente a la acción tutorial que le apoya en la satisfacción de dichas necesidades (Jiménez Becerril, 2009, p. 37).

Adams (1993) citado por Jiménez Becerril (2009, p. 37) señala como atributos del tutorado, su responsabilidad, iniciativa, ingeniosidad, habilidad para desarrollar un plan para alcanzar sus metas y escuchar los consejos del tutor, además de no asumir o adquirir el rol de “niño necesitado” a expensas de lo que disponga el tutor.

Por su parte, Campell & Campbell (2000, p. 516-523), identifican algunas de las necesidades que tienen los tutorados para establecer vínculos con los tutores. Entre estas:

- a. Recibir ayuda en la toma de decisiones para planear sus estudios.
- b. Obtener una guía académica durante todos sus estudios.
- c. Tener consejos para enfrentar las demandas o exigencias académicas
- d. Contar con orientación sobre los requisitos del grado.
- e. Recibir apoyo en problemas y crisis personales.

A manera de perfil del tutorado, Molina Avilés (2004, p. 37) cita algunas características que el estudiante debe tener:

- a. Activo
- b. Comprometido
- c. Reflexivo
- d. Responsable de su avance y conocimientos
- e. Respetuoso de las opiniones e ideas de los otros

Es importante que en esta relación tutor-tutorado, ambos deben estar conscientes del significado de la tutoría, asumiendo que ésta lleva implícito un compromiso, en la



cual, el primero está atento al desarrollo del estudiante; mientras que el segundo transita hacia el desempeño de un papel más activo en su propio aprendizaje, todo en el marco de una relación más estrecha que la establecida en un aula durante un curso curricular (Jiménez Becerril, 2009, p. 38). Se establecen, entonces, los derechos y obligaciones en la participación del Programa de Tutoría:

- a. Participar activamente en las actividades que implique su atención tutorial.
- b. Identificar sus necesidades personales que requieren de la atención tutorial.
- c. Asistir a las reuniones a que sea convocado por el tutor.
- d. Recurrir al tutor para efectos de solicitar atención tutorial.
- e. Aportar la información que le sea requerida por el tutor para fines de integración del trabajo de este.
- f. Retroalimentar con la información que le sea requerida y con propuestas para fines de evaluación de la acción tutorial y del Programa.
- g. Realizar las actividades que le sean sugeridas por el tutor para la satisfacción de sus necesidades.
- h. Dar la importancia y respeto que merecen el Programa, el tutor y el tutorado.
- i. Responder al seguimiento académico que realiza el tutor.
- j. Asumir una actitud responsable orientada hacia la autoayuda.

#### ***Características del estudiante***

Las actividades que debe tener el estudiante o tutorado son:

- a. Actitud participativa
- b. Iniciativa por aprender

- c. Puntualidad
- d. Responsabilidad en el cumplimiento de sus actividades
- e. Disposición para el trabajo en equipo
- f. Iniciativa para el planteamiento de dudas
- g. Disposición para la elaboración de las tareas de la asesoría
- h. Destacar los puntos clave de aprendizaje

***e. Estructura y organización***

Como parte de la estructura y organización de este modelo de tutoría, debe existir la figura del tutor-coordinador, que supervisará y hará el seguimiento del desarrollo del plan tutorial en el Centro Educativo. Para el desarrollo de este plan, cada centro debe contar con el asesoramiento, formación y apoyo del Servicio de Apoyo Tutorial.

Para el desarrollo de este modelo de tutoría es esencial que exista un verdadero compromiso institucional. En este sentido, el primer requisito es la aceptación, y el apoyo institucional del Plan de Tutoría; por lo que, las autoridades universitarias (tales como, rector, decanos, y otros) deberán apoyar, difundir, animar...el Plan. Del mismo modo los centros, como responsables de la formación del alumnado, escuelas y los departamentos como gestores de la labor docente-investigadora del profesorado, deberán aceptar y apoyar el plan, comprometiéndose con todo lo que les corresponda.

De igual manera, será necesario crear un Servicio de Apoyo Tutorial, y que existan otros servicios de apoyo que son necesarios: el servicio de atención psicológica, el servicio de atención sexual, el observatorio de integración al mundo laboral de titulados,

entre otros. Además de lo anterior, se debe establecer el plan compensatorio para aquellos profesores (también pueden ser centros y departamentos) que participen en el plan de tutoría. Compensaciones que pueden ser: puntuaciones para curriculum, económicas y otras.

### *f. Beneficios*

Los beneficios del modelo integral son numerosos, se pueden resumir en los siguientes aspectos:

- Facilita el desarrollo integral del estudiante en la medida en que atiende las dimensiones: intelectual, afectiva, personal y social del alumno.
- Desarrolla la atención individualizada del alumno.
- El alumno es asesorado y apoyado en los diferentes ámbitos de atención:
  - a. Administrativo, facilitando el acceso e interpretación de la información que necesita el alumno para su integración en la comunidad universitaria y especialmente para su formación.
  - b. Docente, contribuyendo a la comprensión del curriculum formativo de los estudiantes.
  - c. Organizativo, favoreciendo la participación del alumno en aquellas actividades necesarias para su formación.
  - d. Servicios (de orientación, sexualidad, atención psicológica, culturales, etc.) de apoyo que aumentará los estándares de calidad (Álvarez Rojo, 1998).

- e. Integración del alumno en la vida institucional universitaria, como un modo más de conseguir su crecimiento personal y el de la propia institución.

#### ***2.2.6. Los recursos para el desarrollo de la actividad tutorial***

El desarrollo de las actividades tutoriales requiere de un espacio físico; como por ejemplo, cubículos, salones de tutoría, salas tutoriales. Sin embargo, universidades que no cuentan con la infraestructura física inicialmente diseñada para la actividad tutorial; tales como, la Universidad Veracruzana (Beltrán Casanova & Suárez Domínguez, 2003, p. 53, 153-154), Universidad de Colima, otras, optan por inventariar el espacio físico disponible en las infraestructuras existentes, así como mobiliario y equipo.

Este inventario permite conocer y programar los horarios en que estos recursos pueden ser utilizados para la actividad tutorial, a fin de establecer el banco de horas tutoriales (es decir, el total de horas de tutoría que se pueden brindar) y distribuir las acorde con los espacios físicos, mobiliario y equipo disponibles. Según Beltrán Casanova & Suárez Domínguez (2003, p. 165), la determinación de la cobertura del programa debe visualizarse en función de infraestructura existente (equipo y espacios), los académicos y especialistas en orientación con que cuenta la institución y la cantidad de tutorados que se atiende en las diversas modalidades de tutoría.

Además, esta información permitirá planificar las necesidades que se tienen para poder ampliar la cobertura del servicio. A continuación, se detalla los espacios físicos y

otros recursos requeridos para la acción tutorial, de acuerdo con lo establecido por ANUIES (2002, p. 1-163), y Beltrán Casanova & Suárez Domínguez (2003, p. 165):

- **Cubículos:** estos pueden ser de uso personal o compartido. En función de éstos, se debe estimar el número de horas-cubículo disponibles, de los horarios y de los académicos que los utilizan. Los cubículos son utilizados particularmente en la modalidad de tutoría individual, a fin de que la acción se pueda dar en dentro del clima de trabajo más favorable para el tutor y el tutorado, y de la manera más fluida o ininterrumpida posible.
- **Salones:** pueden ser salones donde se imparten comúnmente las experiencias educativas. Es necesario hacer un recuento de los horarios en los cuales están disponibles para la actividad tutorial. Es recomendable llevar un registro de estos datos sobre el número de aulas y los horarios en que están disponibles, así como del número de tutorías simultáneas que se pueden llevar a cabo en cada salón. Lo anterior es de carácter prioritario, ya que en la mayor parte de las universidades no existe una disponibilidad de los espacios al ciento por ciento, de ahí que deben ser aprovechados de manera intensiva. Esta misma situación ocurre con las salas tutoriales y los laboratorios.
- **Salas tutoriales:** usualmente utilizada cuando la tutoría es grupal (alrededor de 8-10 personas), y éstas requieren de muebles en buen estado, de buena iluminación y ventilación.
- **Equipo de cómputo y mobiliario disponible:** debido a que las instituciones educativas frecuentemente no cuentan con el equipo de cómputo suficiente, éstos

deben ser inventariados, además optimizados. También se requiere conocer el horario en que están disponibles para ser utilizados para la tutoría.

De acuerdo con Badillo Guzmán (2009, p. 182), en la Universidad Veracruzana pese a que se le ha solicitado a las autoridades de la misma un espacio físico para el desarrollo de la actividad tutorial, no había sido posible crear o adaptar los espacios físicos para el desempeño de esta función. Por lo tanto, para el ejercicio de la acción tutorial, los tutores aprovechan los salones cuando están desocupados, sus propios cubículos, bibliotecas, oficinas de coordinaciones e inclusive los pasillos. El espacio es tan escaso que ni siquiera se puede tomar de manera permanente un salón para la tutoría, ya que éstos son escasos, incluso para las actividades de impartir clases.

#### ***2.2.7. Limitaciones e inconvenientes del sistema de tutoría***

No se puede pensar que la tutoría es una receta mágica para resolver todos los problemas de la educación superior. En la actualidad, las exigencias del sistema tutorial cuentan con serias limitantes de acción en tres niveles: alumnado, docencia e institución (Casillas et al., 2001, p. 139-163). En este sentido, De Miguel Díaz et al. (2006, p. 70-71) exponen que la valoración que los profesores y estudiantes hacen sobre el uso y eficacia de estas herramientas, no son lo suficientemente positivas como para mantenerla en las mismas o parecidas condiciones en que esta estrategia se ha venido desarrollando.

Por parte de los alumnos, la mayoría son de medio tiempo en los programas educativos, y cuentan con responsabilidades que son prioritarias al cumplimiento

académico: la situación laboral y familiar. Casados, con hijos y en algunos casos hasta dependientes familiares. Es evidente que le quedan lapsos muy limitados de tiempo para el estudio escolar y para la investigación (Casillas et al., 2001, p. 139-163). Aunado a ello, el estudiante no tiene claridad sobre su proceso de formación y sobre el objeto de estudio a investigar, lo que constituye la carencia de una propuesta de plan de trabajo a realizar y por supuesto de las actividades que debe realizar. Entre ellas se encuentran: participar en cursos, talleres y seminarios, estudiar la bibliografía requerida sobre su objeto de estudio y discutirla con el tutor. Estas actividades son importantes para la formación académica del alumno.

También en lo que respecta al alumno, el trabajo desarrollado a través del comité tutorial no cumple las expectativas del alumno. Debido a que en México los sistemas tutoriales son de reciente creación, las funciones y actividades no parecen quedar claras en los tutores, lo que ocasiona una confusión en la guía que debe proporcionar el comité a cada uno de los tutorandos (Sánchez Puentes, 2000a, p. 115-133). Un ejemplo es el conocimiento que el comité debe tener sobre los procesos de gestión que permite el programa.

Un aspecto básico para la comunicación tutorial es la empatía. Sin embargo, este punto también constituye una problemática en el sistema tutorial debido a que entre otras cosas, el alumno no elige a su tutor, porque no contempla la posibilidad de hacerlo. Pero cuando se contempla, los beneficios saltan a la vista (Alvarado Hernández & Romero Escalona, 2004, p. 5).

Por parte de los académicos, la situación es similar. El docente no elige a su tutorando. Esto provoca en muchos de los casos la falta de empatía entre éste y su tutorando y en casos extremos, hasta la deserción del alumno. Si ambos contemplan inquietudes en temáticas distintas, el desarrollo del trabajo tutorial es poco probable o nulo (Sánchez Puentes, 2000b, citado por Alvarado Hernández & Romero Escalona, 2004, p. 6-7).

Alvarado Hernández & Romero Escalona (2004, p. 6-7) consideran que cuando se supera la barrera anterior, surge otra, las cargas excesivas de trabajo académico que limitan el cumplimiento del plan tutorial. Por ejemplo, que la carga de tutorandos, en algunos casos excesiva. Esto complica las sesiones programadas entre el tutor y el tutorando, y se agrava cuando hacen falta espacios institucionales para la tutoría. A lo anterior habría que agregar la ausencia en muchos de los casos, de un modo pertinente de comunicación. La no utilización de nuevas tecnologías para la comunicación constante entre tutor y tutorando, provoca el retraso de un trabajo conjunto. Lo que se puede subsanar utilizando los medios pertinentes; por ejemplo, el correo electrónico en períodos cortos de tiempo para intercambiar impresiones sobre el desempeño y proceso de investigación del estudiante.

Finalmente, según Serranos García (1989, p. 19):

“La actitud de los tutores hacia los alumnos es “...de apego hacia aquellos que tienen buen rendimiento y buena conducta; así como de indiferencia o rechazo hacia los alumnos pasivos que no destacan, y que presentan exigencias (preguntas en clase), siendo percibidos como hiperactivos y



hostiles, desarrollando el profesor una reacción emocional negativa y preocupándose más por controlarlos que por mejorar su rendimiento”.

De Miguel Díaz et al., (2006, p. 70-71) asevera que en lo referente al docente, la tutoría también presenta otras limitaciones. La primera de ellas es que en el tiempo dedicado a la tutoría, profesor-tutor, con frecuencia no está disponible para el estudiante (y si lo está es vía electrónica); a menudo este tiempo es dedicado para atender otras actividades del docente. Esto ocurre en parte debido al número reducido de estudiantes que asisten y al hecho de que el docente universitario no suele estructurar su docencia contemplando la tutoría como una modalidad facilitadora del aprendizaje autónomo del estudiante. Cuando priman una enseñanza y un aprendizaje pasivos, difícilmente se puede despertar necesidad alguna de orientación por parte de los estudiantes, siendo las tutorías poco demandadas y valoradas.

Por el contrario, en un modelo de enseñanza basado y centrado en el aprendizaje activo de los estudiantes, la tutoría adquiere una grandísima importancia como modalidad organizativa; en este modelo de enseñanza, el profesor-tutor está realmente disponible, dedica y atiende al estudiante en su aprendizaje. Es a través de la relación personalizada profesor-tutor y estudiante, que se da en la tutoría, como se puede asistir mejor al proceso de aprendizaje de los estudiantes atendiendo a sus perfiles diferenciados e individualizados (Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 34-35). Superar la concepción tradicional de la tutoría como un modelo de enseñanza pasivo y superar la resistencia por parte de los docentes a ejercerla, aparte de considerar el tiempo de tutoría como un tiempo

de dedicación real del profesorado en su horario laboral, son limitaciones actuales de esta modalidad de apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje, que deben ser superadas.

Con respecto a las problemáticas institucionales, Alvarado Hernández & Romero Escalona (2004, p. 7) encuentran que la mayor parte de los programas educativos que se ofrecen en el sistema de educación superior continúa siendo rígida. Los procesos flexibles de programas es un trabajo interinstitucional que aún cuenta con serias limitantes. Por ejemplo, hacen falta procesos de gestión necesarios para la movilidad de un alumno en diversas instituciones de educación superior, donde puede tomar cursos, seminarios, talleres y otros requerimientos establecidos en un plan de acción tutorial.

De estos autores (Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 33-58; De Miguel Díaz et al., 2006, p. 70-71; Sánchez Puentes, 2000a, p. 115-133; Alvarado Hernández & Romero Escalona, 2004, p. 6-7) se puede concluir que los modelos de tutoría corresponden a necesidades propias de cada institución, donde los planes tutorales son específicos de cada proceso con cada grupo o alumno. Aunque existen elementos comunes como son los fines de formación, la concepción de aprendizaje y las condiciones académico-administrativas, cada estudiante tiene diferente ritmo de aprendizaje, diversidad de objetivos y diversos grados de desarrollo de estrategias para abordar las problemáticas propias de los objetos de estudio. Por eso que la metodología varía en cada alumno. Dicha heterogeneidad debe quedar como parámetro de observación constante y, por supuesto, de un compromiso serio de los involucrados en el proceso de la tutoría.

Es necesario plantear que los programas de tutoría contemplen, en sus procesos metodológicos, la búsqueda de alternativas para generar las condiciones de acción y

comunicación en tres vertientes: institución, docencia y alumnado. De ello dependerá el desarrollo de los planes de tutoría a nivel grupal e individual.

Por su parte, Alejandra Romo López (2005, p. 25-27) destaca que a partir de que en México se implementó el Programa de Tutoría en diferentes Instituciones de Educación Superior (IES), más de la mitad (aproximadamente, el 64,7 %) de las instituciones manifestaron haber confrontado problemas de diversa índole. Por ejemplo, recursos financieros insuficientes para la difusión y operación del programa así como para ejecutar actividades de capacitación a los docentes y apoyar a los estudiantes mediante programas específicos. Además, hubo problemas de carácter normativo; es decir, la falta de una legislación universitaria que norme la participación de docentes y alumnos en los programas de tutorías, la figura del tutor no es reconocida en la legislación universitaria, la falta de reglamentación referente a la operación del programa.

De igual manera, se observó dificultad con los recursos humanos; específicamente, falta de suficientes profesores para ejercer la acción tutorial, escasez de profesores con experiencia en el tema, pesada carga laboral de los profesores de tiempo completo, falta de personal que permita el seguimiento, la evaluación y la administración del programa, incumplimiento de los compromisos demandados por el programa, entre otros (Romo López, 2005, p. 25-27).

Aparte de los problemas referentes a recursos materiales, por ejemplo, déficit de equipo e infraestructura necesaria para la consolidación de los sistemas de captura y de registro de información de las sesiones de tutoría también hay carencia de mecanismos para la difusión del programa, de manera tal que la comunidad universitaria se sensibilice

y conozca oportunamente los servicios que se ofrecen. En el ámbito administrativo, la demora en la gestión de trámites que tienen que realizar los alumnos, la falta de atención oportuna de los problemas que presentan los estudiantes, mala coordinación con las instancias de apoyo al programa, la carga laboral del personal administrativo que atiende el programa, son algunos de los problemas en este contexto que enfrenta la tutoría. Esta autora también manifiesta que el 20.2 % de las IES manifestaron tener problemas de orden político, aunque no presentó detalles al respecto (Romo López, 2005, p. 25-27).

### **2.3. La tutoría como elemento estratégico de la función del profesor-tutor del siglo XXI**

González et al. (2004, 156-163) manifiesta que el proyecto Tuning asigna al profesor el papel de ayudar al estudiante en el proceso de adquisición de competencias. El concepto de competencia abarca tres ámbitos paralelos: lo que el alumno va a ser capaz de conocer (área académica), hacer (habilidades y destrezas) y ser (actitudes y responsabilidades).

Esto cambia la formulación de los objetivos educativos fijados tradicionalmente y mueve a rediseñar las actividades docente y discente. No va a ser fácil el cambio desde un modelo de alumno pasivo, con el aprendizaje centrado, casi exclusivamente, en la reproducción verbal o escrita del conocimiento, hasta un marco centrado en lo que el alumno aprende (es decir, lo que va a ser capaz de conocer, lo que va a ser capaz de hacer y las actitudes que va a interiorizar para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo

largo de toda su vida). Así, competencias como “trabajo en equipo”, “desarrollo de la capacidad de síntesis”, “pensamiento comparativo”, “analítico”, “comunicación y expresión oral y escrita”, por citar algunas, son claves para el desarrollo personal, académico y profesional de los estudiantes.

Análogamente, el modelo de profesor ha de enriquecerse hasta abarcar al menos los siguientes cuatro ámbitos, ya previstos en el informe Delors et al. (1996, p. 91-103): conocer (área académica), hacer (habilidades y destrezas), ser (actitudes y responsabilidades), y estar con sus alumnos.

Cuando el profesor facilita el aprendizaje (además de, meramente, suministrar información ya existente en algún documento escrito), cuando dirige la discusión pero no impone su ideología (ni siquiera su propia epistemología), cambia lo que es previsible: deja de serlo la cantidad de conocimientos especializados dominados por el alumno y comienza a serlo el desarrollo de éste. Para ello, el profesor también ha de enriquecer su presencia ante los alumnos, estando con ellos de un modo atento, genuino, comprensivo, respetuoso, comunicativo y suscitando la presencia de tales cualidades en todos los participantes de la interacción educativa (Rodríguez Espinar, 2003, 67-99; Delors et al., 1996, p. 91-103).

En tal manera de afrontar la relación con los alumnos, el profesor pasa a ser supervisor y guía del aprendizaje, para que los alumnos alcancen objetivos y competencias previamente definidos. Sin renunciar a su participación esencial en la transmisión del conocimiento, que se ha de realizar con otra metodología, su papel esperado implica nuevos y mayores esfuerzos en los niveles de tutoría y apoyo, mediante

situaciones de aprendizaje adecuadamente diseñadas y estructuradas, para que los alumnos lleguen al conocimiento, adquieran habilidades para comprender su aplicación, y estén capacitados para hacer una selección crítica de materiales y fuentes (Delors, 1996, p. 91-103). En el contexto del proyecto Tuning, “tener una determinada competencia” significa que una persona, al desempeñar tarea, puede ser observada para evaluar el grado de realización que alcanza, y puede ser entrevistada para analizar con ella el grado de adquisición de la propia competencia (González et al., 2004, 156-163).

### ***2.3.1. La tutoría como una actividad inherente de la función docente***

Es indiscutible que la orientación es un factor clave de la calidad de la educación superior. Sin embargo, es normal pensar que la escasa tradición de este tipo de servicios y la creciente cantidad de alumnos universitarios, constituyan una barrera para alcanzar un nivel de calidad y eficacia en la satisfacción de las necesidades de los estudiantes. Este hecho, ante la existencia de una verdadera voluntad política por recobrar el tiempo perdido en la gestión eficiente de la educación, puede favorecer la implantación de Centros de Orientación Universitaria y Programas de Tutoría enfocados y planificados cuidadosamente considerando para ello, los planteamientos modernos en materia de psicopedagogía, y tomando en cuenta la experiencia de universidades extranjeras (Rodríguez Espinar et al., 1993, p. 91).

En un mundo caracterizado por constantes y rápidos cambios (rápida generación de información, el fenómeno de la globalización, la autoevaluación y acreditación de las instituciones educativas, entre otros), el profesorado tiene ante sí nuevos retos los cuales

van mucho más allá del papel que tradicionalmente ha desempeñado (transmisión de conocimientos e investigación). Entre estos retos están: 1) el afrontar la diversidad del alumnado universitario, 2) el acompañarle en sus procesos de aprendizaje, y 3) el facilitarle un desarrollo integral que le prepare para la vida. Estos retos pueden ser enfrentados adecuadamente, sólo si el profesorado asume la función tutorial como una parte de la función docente e investigadora.

Existe un contínuum entre docencia, tutoría y orientación. Tradicionalmente, el profesorado ha desempeñado una función docente e investigadora; pero, además, ha de afrontar una función tutorial. Aunque no se esté plenamente consciente de ello, todo educador, por el sólo hecho de serlo, asume una función orientadora. Lo anterior no significa que se intenta convertir a los docentes en orientadores; simplemente se trata, de hacer más explícita y con un mayor protagonismo la función que cada profesor desarrolla de forma espontánea como guía y facilitador del proceso de aprendizaje de su alumnado, tanto a nivel individual como grupal (Rodríguez Espinar et al., 2004. p. 56-57).

Por lo tanto, para Lázaro (2003, p. 108) la tutoría es una parte de la responsabilidad docente, en la que se establece una relación más personalizada entre el profesor y el estudiante, con el objetivo de guiar su aprendizaje, adaptándolo a sus condiciones individuales y a su estilo de aprender, de modo que cada estudiante alcance el mayor nivel de dominio posible. En este contexto, este autor define al tutor como el "...profesor que tutela la formación humana y científica de un estudiante y le acompaña en sus procesos de aprendizaje". Sin embargo, a continuación se explora el origen del término tutor y la conceptualización de este término.

Independientemente de la definición de tutoría que se presente, un elemento común en todas ellas, es el hecho de que esta actividad es una función inherente del profesor, que se puede presentar de manera individual o colectiva, como un medio eficaz para intervenir en el proceso educativo. En ese sentido, Hamson de Brussa et al. (2001, p. 16) exponen:

“La tutoría se vincula a la acción orientadora que un docente realiza con un grupo de alumnos, de tal manera que el profesor-tutor “es el que se encarga del desarrollo, maduración, orientación y aprendizaje de un grupo de alumnos a él encomendado; conoce, y tiene en cuenta, el medio escolar, familiar y ambiental, en que viven, y procura potenciar su desarrollo integral”.

Aún cuando la tutoría es una actividad inherente a la función del profesor, y aunque se responsabilice de ello a los docentes encargados directamente de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos por ejemplo, tutores, coordinadores del programa, entre otros, la tutoría o la función tutorial es responsabilidad de toda la comunidad educativa. En este sentido, el Centro Educativo tiene que ser partícipe de esa función orientadora ya que esta estrategia innovadora para el mejoramiento de la calidad de la educación superior se desarrolla como parte del curriculum de la institución (Hamson de Brussa et al., 2001, p. 16).

Dentro de las responsabilidades de la Institución Educativa referente a la tutoría están: 1) crear un marco legal sobre la cual descansa la acción tutorial, 2) crear dentro de la estructura organizativa de la institución la instancia responsable de coordinar el



Programa de Tutoría, 3) planificar, diseñar, ejecutar y evaluar el Programa, 4) proveer capacitación a la planta docente para ejercer la tutoría, y 5) crear las condiciones necesarias para el desarrollo del Programa (por ejemplo, infraestructura, mobiliario, entre otras).

Relacionado con lo anterior, dentro del marco de la legislación de la Universidad Autónoma de Chiriquí (el Estatuto Universitario de 2002 y la Ley 4 de 16 de enero de 2006), se establece la acción tutorial como parte de la función docente, como un derecho del estudiantado a formar parte de los programas de tutoría, los cuales se deben concretar en el conjunto de servicios, actividades, orientaciones y ayuda que comprende el ejercicio de la acción tutorial. Sin embargo, a pesar de la existencia de un marco legal que hace de carácter obligatorio la acción tutorial como una función del docente, ésta no se ha venido cumpliendo por parte del estamento docente. Para el cumplimiento de la legislación universitaria que reglamenta la tutoría como una función del docente universitaria, lo ideal sería que “todo profesor se sintiera tutor [...]” (Hamson de Brussa et al., 2001, p. 16).

Como se mencionó unas secciones atrás, el Estatuto Universitario (UNACHI, 2009, p. 69-70), específicamente en los artículos 395 - 397, establece que aquellos estudiantes con un índice igual a 2.00 o mayor, que no hayan sido sancionados por mala conducta o faltas disciplinarias, pueden ejercer la ayudantía o tutoría a cambio de una remuneración económica, que el Consejo Administrativo será el encargado de la aprobación del Reglamento de Ayudantía y Tutoría Estudiantil; este contendrá los diversos aspectos relacionados con tal actividad.

### ***2.3.2. Orígenes y definiciones del término tutor***

El término tutor, del latín tutor, proviene del verbo tueor, algunos de cuyos significados son: mirar por, representar a, tener bajo protección a alguien, defender, velar por, tener encomendado y bajo la propia responsabilidad a otra persona..., con lo que puede comprobarse que, ya desde su etimología, un tutor es quien representa a alguien, cuida, protege, vela o tiene bajo su responsabilidad a otro. En definitiva, un tutor es quien guía a alguien, dado que la tutoría, en cualquier caso, supone siempre tutela, guía, asistencia, apoyo y ayuda a una persona mediante la orientación y el asesoramiento (García Nieto, 2008, p. 22).

Shea 1992, citado por García Nieto (2008, p. 22) expone que los orígenes del término tutor y de las acciones que implica (es decir, la tutoría), se remontan a la antigüedad. Específicamente a la época de la guerra de Troya, cuando Odiseo, rey de Itaca, reflexiona sobre la situación de desamparo en la que deja a su esposa Penélope y a su hijo Telémaco, decide designar a su amigo Mentor como protector de su familia. Nace entonces el concepto latinizado de tutoría, paralelo al originario, anglosajón, de mentoría (Seoane Pardo, García Carrasco & García Peñalvo, 2007, p. 22-23).

Históricamente, la figura del tutor se identifica con el educador auténtico que se dedica a la formación integral del alumno; por ejemplo, en el siglo XI (1001-1100), tutor era el acompañante de pocos alumnos, y ejercía un rol científico, didáctico y de asesor personal que sancionaba la conducta moral, social e intelectual de sus tutelados o pupilos (Hernández & Torres, 2005, p. 14).

Posteriormente, la idea de preceptor toma fuerza y se relaciona con las formas de enseñanza, que han ido evolucionando a lo largo de los tiempos y han pasado por diferentes periodos. El primer periodo se caracteriza por una enseñanza individual; el preceptor prepara al discípulo para la vida; es el centro de la relación, la persona que enseña y la que aprende, no el contenido que se transmite. Un segundo periodo es el llamado periodo de estado universal, donde la enseñanza deja de ser tan personal y comienza a institucionalizarse con planes de estudio, libros de texto, métodos y procedimientos; a diferencia del primer periodo, la enseñanza se centra en el saber que ha de transmitirse. Se edifican centros y la enseñanza tiende a democratizarse y luego a masificarse (Villayandre Corellano & Pérez Cuervo, 2000, p. 856).

Ambas funciones (la enseñanza individual y la enseñanza en las instituciones) se las reencuentra en el nacimiento de las universidades. Hay universidades construidas por estudiantes (Bolonia desde 1174), donde su enseñanza tiende a ser preceptoral; otras construidas por maestros (Paris, desde 1170), donde la enseñanza tiende a ser escolástica; y finalmente, universidades construidas por estudiantes y maestros al mismo tiempo (Oxford desde 1167): desde su inicio, aparece la figura del profesor junto con la del tutor personal, con la función de protector y preceptor.

Estas dos funciones se mantienen hoy en las universidades anglosajonas, donde el profesor ejerce la tarea de "general adviser" (protector personal), al mismo tiempo que la de "director of studies" (preceptor personal). Tal y como apunta González Simancas (1973, p. 50) el "general adviser" tiene la responsabilidad del bienestar del estudiante en su más amplio sentido; responde por él en lo referente a cuestiones de disciplina y debe

estar a mano, como el amigo mayor; para prestar ayuda cuando sea necesario. Como "director of studies" tiene la responsabilidad de la carrera del estudiante, la orientación en su trabajo personal en periodos no lectivos-la llamada "long vocation" que coincide con los meses del verano y se ocupa de su orientación académica en general. Al unir estas dos funciones, la principal función del tutor es la individualización del aprendizaje de los estudiantes que de él dependen. En los sistemas de educación a distancia, conoce que el término "tutor" fue introducido por la Open University de Inglaterra y ha sido utilizado en todo el mundo en muchos sectores o actividades.

ANUIES (2002, p. 153-158) considera que el tutor "es una persona con mayor experiencia en alguna área que puede brindar apoyo y orientación a otra con menor experiencia o que se encuentra en un proceso de formación". En este sentido, el tutor es un funcionario, cuya contribución es básica para el desarrollo sistemático del programa tutorial.

Para García et al. (2001, p. 13) citado García Pérez (2010, p. 38-39) el tutor es:

"Un orientador que asesora y acompaña al alumno durante el proceso de aprendizaje, desde la perspectiva de conducirlo hacia su formación integral, lo que significa estimular en él la capacidad de hacerse responsable de su aprendizaje y de su formación como un ser humano sencillo, sabio, culto, bueno y feliz; capaz de comprometerse con el mejoramiento de la calidad de vida de sus semejantes".

En la línea de pensamiento que promueve la transformación de la función y rol del tutor, García et al. (2005) citado por Álvarez Pérez & González Afonso (2008, p. 53), define al nuevo profesor tutor universitario como:

“...aquel que tiene especialmente encomendado a un estudiante (o grupo de estudiantes) para asesorarlo y ayudarlo en su proceso educativo, como medio de contribuir al desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares definidas para cada titulación. Es el profesor que, a la vez y en convergencia con las funciones de la docencia, lleva a cabo un conjunto de actividades orientadoras y formativas, procurando que el estudiante alcance el máximo desarrollo en lo cognitivo, lo personal, lo académico y lo profesional”.

### ***2.3.3. El papel y las funciones del tutor***

La concepción de la tutoría como competencia de todo docente, como actividad educativa, la pluralidad de profesores que atienden a los diferentes grupos de estudiantes, la variedad de los objetivos educativos que se espera lograr y el funcionamiento complejo de los centros de enseñanza universitaria, son razones suficientes para determinar la necesidad de la figura del tutor. En el contexto de la UNACHI, se hace necesario que algunos profesores, además de sus responsabilidades inherentes al cargo, tales como del departamento, de comisiones, entre otras, asuman de modo formal las funciones tutoriales. En coherencia con lo anterior, es preciso que la tutoría (en la forma de “hora de tutoría”) sea incluida dentro de la organización docente de los Profesores Tiempo Completo y Tiempo Medio, como parte de las actividades administrativas que éstos llevan

a cabo. Sin embargo, es importante resaltar que la legislación universitaria (Estatuto Universitario y Ley 4) sólo establecen esta función como una actividad inherente al docente, aunque no establecen las funciones y acciones concretas que debe realizar el profesor universitario en su acción tutorial. Por esta razón, a continuación se especifican las funciones del profesor tutor, tomando como referencia los aportes de otros autores tales como Rodríguez Espinar et al. (2004, p. 63-64); García Carrasco & Seoane Pardo (2007, p. 39-40); Álvarez Pérez & González Afonso (2008, p. 53); García Pérez (2010, p. 39-41), García 2001 citado por García López et al. (2012, p. 1) y otros.

Las funciones de los tutores suelen definirse y agruparse de acuerdo con el propósito de la tutoría, es decir, de acuerdo con el tipo de orientaciones y apoyos que se brindarán a los estudiantes. En este orden de ideas, las funciones propias del tutor en el nivel superior, dirigidas hacia la formación de los futuros profesionales de la educación están encaminadas a:

a. Enseñar a estudiar:

- Estrategias de aprendizaje para mejorar el aprendizaje de los contenidos de los diferentes cursos.
- Cómo realizar las consultas en la biblioteca.
- Uso adecuado de Internet.
- Uso de la ficha bibliográfica.
- Organización de equipos de trabajo.
- Grupos de trabajo colaborativos.
- Prevención de dificultades generales del aprendizaje.

b. Motivar, ayudar, animar:

- Diagnosticar cuáles son los intereses y las necesidades de los estudiantes y actuar en consecuencia.
- Proporcionar información sobre las reales ofertas de trabajo y asesorarles en las salidas profesionales, según la carrera que cursan.
- Conocer las características propias del grupo e intervenir en su modificación, si es necesario.
- Orientar en el establecimiento de metas comunes e individuales y posibles estrategias de consecución.
- Potenciar las habilidades, capacidades y destrezas del estudiante.

c. Orientar en problemas personales:

- Promover el trabajo autónomo y la responsabilidad.
- Encauzar sus demandas e inquietudes hacia la instancia respectiva.
- Dar luces sobre formas de resolver dificultades.

d. Orientaciones específicas sobre las asignaturas que cursan:

- Organizar seminarios, conferencias, charlas relacionadas con los temas de estudio.
- Brindar la información requerida sobre los temas de las asignaturas.
- Profundizar en temas de interés relacionados con las asignaturas.
- Asesorarles en el desarrollo de actividades propias del desarrollo de las asignaturas cuando sea necesario.

e. Tareas complementarias en la formación del estudiante:

- Promover la investigación, elaboración de proyectos, excursiones, redacción de artículos, visitas a escuelas, otros, que refuercen el contenido de los cursos.
- Promover iniciativas que redunden en beneficio de la formación integral del estudiantado.
- Ofrecer información general.
- Coordinar con otros tutores y/o profesores acciones tendientes a la mejora del proceso enseñanza y aprendizaje.

Esas funciones, a su vez, pueden desarrollarse a través de diferentes tipos de actividades que el tutor seleccionará, ejecutará y evaluará en la práctica concreta del desarrollo de sus acciones, considerando aquellas que mejor se adapten a sus posibilidades personales y del equipo docente, a las características del grupo y del contexto. A manera de ampliación, sobre las funciones que debe desempeñar un profesor tutor, se cita la siguiente información proveniente de la literatura existente.

Según ANUIES (2004, p. 49-50), en el contexto de las tutorías como apoyo a la formación del estudiante, existen diversas concepciones acerca de cuál debe ser el papel de un tutor. Entre estas concepciones están desde aquellas que plantean al tutor el establecimiento de una relación psicopedagógica con el estudiante (lo cual implica el conocimiento de su problemática personal y familiar, así como la canalización de los estudiantes a diversas instancias de apoyo en estos terrenos cuando se considere necesario) hasta aquellas que plantean una distancia emocional entre el tutor y el



estudiante y una relación centrada estrictamente en lo académico. No obstante, cualesquiera que sean las posturas, hay puntos de coincidencia entre ellas, entre los cuales están los siguientes:

- El tutor tiene la responsabilidad de apoyar al estudiante con información y aclaración de dudas, para que pueda tomar las decisiones que más le convengan respecto a la construcción de su perfil académico.
- El tutor es una figura que debe acompañar al estudiante durante su trayectoria escolar o en el caso de la educación superior.
- El tutor es un guía para el estudiante en su incorporación al medio universitario y académico.
- La atención prestada por los tutores debe ser personal o impartida a grupos reducidos de estudiantes.
- El tutor tiene como función la detección de problemas de carácter académico en el estudiante, para apoyarlo en las insuficiencias que tenga o canalizarlo a los profesores o cursos más adecuados, mediante los cuales pueda resolver los problemas que, eventualmente, lo colocan en situación de riesgo en su desempeño escolar.

En este mismo documento, el autor también destaca que "...cualesquiera de sus concepciones, aun cuando es posible desarrollar la tutoría en sistemas rígidos, en una organización curricular flexible resulta una necesidad vital de importancia; ya que la flexibilidad pone al estudiante en una situación de responsabilidad frente a su formación

profesional”. Es decir, a lo largo de su carrera deberá tomar una serie de decisiones para construir su trayectoria por la universidad, de acuerdo con sus intereses y aptitudes personales.

Según ANUIES (2002, p. 21-22) estas funciones, ajustadas al estudiante de primer ingreso, conllevan:

“Apoyar al alumno en el desarrollo de una metodología de estudio y de trabajo que sea apropiada a las exigencias del primer año de carrera, ofrecerle apoyo y supervisión en temas de mayor dificultad en las diversas asignaturas, crear un clima de confianza entre tutor y alumno que permita al primero conocer aspectos de la vida personal del estudiante, que influyen directa o indirectamente en su desempeño, señalar y sugerir actividades extracurriculares que favorezcan un desarrollo profesional integral del estudiante y brindar información académico-administrativa, según las necesidades del alumno...”.

Esta visión integrada de las funciones docentes y orientadoras las recogen García et al. (2005) citado por Álvarez Pérez & González Afonso (2008, p. 53) al definir al nuevo profesor tutor universitario como:

“...aquel que tiene especialmente encomendando a un estudiante (o grupo de estudiantes) para asesorarlo y ayudarlo en su proceso educativo, como medio de contribuir al desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares definidas para cada titulación. Es el profesor que, a la vez y en convergencia

con las funciones de la docencia, lleva a cabo un conjunto de actividades orientadoras y formativas, procurando que el estudiante alcance el máximo desarrollo en lo cognitivo, lo personal, lo académico y lo profesional”.

De acuerdo con García (2001), citado por García López (2012, p. 1) considera que además de las funciones anteriores, está el aclarar los prerrequisitos de los cursos, si un alumno tiene dificultades, ayudarle a nivelarse. Por otro lado, destaca el reforzamiento de los materiales de estudio por medio de la discusión, el cuestionamiento y la aclaración de dudas, así como facilitar y fomentar el uso de bibliotecas, laboratorios y todos los recursos necesarios para que el alumno tenga una óptima formación.

A continuación se enumeran más compromisos del tutor, los cuales son complementarios a los descritos previamente:

- Capacitación, formación y profesionalización continúa en el proceso tutorial: el tutor adquiere la responsabilidad de capacitarse y actualizarse constantemente en el ámbito del programa de tutoría.
- Integración del expediente del alumno, con información referente a su trayectoria académica: a partir de que al tutor se le han asignado sus tutorados, es importante para esta actividad elaborar un expediente de cada uno de ellos, con el fin de tener un acercamiento individual y dar un seguimiento personalizado a cada uno.

- Impartición de tutoría, tanto grupal como individual, a los estudiantes: el tutor tiene la obligación de realizar sesiones individuales o grupales para atender los problemas, inquietudes o dudas de sus tutorados.
- Orientación al alumno sobre los servicios institucionales y estructura académica: el tutor también orienta a los tutorados sobre su plan de estudios, destaca las características principales de éste: trayectorias, total de créditos, créditos mínimos y máximos por semestre, contenido de las unidades de aprendizaje obligatorias y optativas, seriación. Así mismo los trámites que se tengan que realizar, como el servicio social, prácticas profesionales, acreditación del inglés, e información sobre diversas modalidades de titulación.
- Diseño de estrategias para cubrir necesidades académicas detectadas: el tutor al llevar un seguimiento individual de sus alumnos, identifica los problemas académicos a los que se enfrentan, partiendo de esta información, es responsabilidad de éste, planear e instrumentar diversas alternativas de solución a los problemas identificados.
- Seguimiento y evaluación de las acciones tutoriales: de acuerdo con las estrategias de solución aplicadas por el tutor, éste conoce los resultados obtenidos una vez aplicadas, con el fin de identificar si fueron correctas o no. O, en este caso para establecer medidas correctivas.
- Elaboración y entrega de reportes periódicos en torno al desarrollo del programa. Se elaboran dos tipos de reportes: trimestrales y semestrales. En

los reportes trimestrales se dan a conocer los problemas identificados y las estrategias llevadas a cabo para la solución de éstos; así como la descripción del trabajo tutorial realizado. En los reportes semestrales se informan el número de tutorados reprobados, aplazados y los que han desertado, así como su promedio grupal y por unidad de aprendizaje. Esta información sirve para conocer los índices de reprobación, deserción y rezago. Al comparar estas cifras semestre tras semestre, se analiza la tendencia del rendimiento académico, se determina si han aumentado o disminuido los índices de reprobación, deserción y rezago, así como el incremento de la eficiencia terminal; de esta manera, se puede comprobar el beneficio del programa.

- Asistencia y participación en las reuniones del Claustro de Tutores a las que sea convocado: los tutores están obligados a asistir a las juntas de tutoría durante el semestre. Estas juntas se realizan para planear las actividades, conocer el avance y determinar el alcance final de las actividades planeadas (Díaz Flores et al., s.f., p. 5).

En este escrito se proponen para el programa de tutoría únicamente cuatro de las funciones enumeradas anteriormente, porque se considera que al atender o llevar a cabo correctamente éstas, las otras actividades se encuentran implícitas, es decir, se realizan en forma simultánea. Las cuatro actividades seleccionadas se encuentran muy ligadas entre sí

y son la esencia de la tutoría, porque al llevarlas a cabo se ofrece atención personalizada al tutorado. Las actividades son:

- Impartición de tutoría tanto grupal como individual a los estudiantes.
- Orientación al alumno sobre los servicios institucionales y estructura académica.
- Diseño de estrategias para cubrir necesidades académicas detectadas.
- Seguimiento y evaluación de las acciones tutoriales.

Por su parte, Alcántara Santuario (1990, p. 51-55) considera que metodológicamente, la tutoría es un proceso que apoya a un estudiante o a un grupo pequeño de estudiantes de manera sistemática, por medio de la estructuración de objetivos, programas, organización por áreas, técnicas de enseñanza apropiadas e integración de grupos conforme a ciertos criterios y mecanismos de monitoreo y control, entre otros; es decir, un plan de acción sistemático, de común acuerdo entre tutor y tutorando. Donde la actividad del primero es fundamental.

La actividad del tutor se ubica en varias facetas: la primera, como mediadores (se sitúan entre los docentes y los estudiantes actuando como intermediarios entre unos y otros); la segunda como animadores, donde las sesiones tutelares se organizan en grupos y el tutor distribuye los turnos de palabra, intervienen cuando es necesario centrar los debates, realzan la discusión y el diálogo, etc. La tercera es la tutoría complementaria. El tutor trabaja como profesor en clase con el alumno y también trabaja con él a solas, o con un grupo de estudiantes fuera de la clase, enfrentándose a problemáticas particulares. Esto

último permite un seguimiento de la trayectoria académica del alumno en términos del recorrido escolar, la relación personal y el clima de confianza y de confianza necesario para la adecuada marcha de los aprendizajes (Baudrit, 2000, p. 113, 119) y por supuesto, de un proceso tutorial de calidad.

#### ***2.3.4. Las competencias, características y el perfil del tutor***

De acuerdo con Rodríguez Espinar (1990, p. 108), la práctica docente universitaria reclama, como en cualquier otro nivel educativo, además del saber sobre la materia a enseñar, unos conocimientos científicos acerca del sujeto que aprende y del proceso de enseñanza aprendizaje. Por tanto, frente al profesor como instructor, se reclama el profesor como educador. Ser educador significa asumir una serie de funciones orientadoras.

Para cumplir con lo anterior, se requiere un perfil que posea una serie de competencias y características que el profesor-tutor debe tener; estas estarán en función del rol o funciones que desempeñe (Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 63-64). Según el autor de este documento, el profesor-tutor requiere unas competencias a nivel cognitivo: saber (conocimientos) y saber hacer (competencias prácticas), y a su vez, ha de disponer de unas competencias de carácter social y de relación: saber estar (actitudes y comportamientos de tipo participativo) y saber ser (actitudes y comportamientos de tipo personal). El Cuadro 1 presenta los roles y competencias del profesor-tutor según lo manifestado por este autor.

**Cuadro 1. Roles y competencias del profesor-tutor.**

Roles	Competencias	
	Cognitivas	Social-Relacional
<b>Profesor-tutor de asignatura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información sobre la realidad de la titulación</li> <li>• Conocimiento de los itinerarios curriculares</li> <li>• Conocimiento y estimulación de los procesos de aprendizaje.</li> <li>• Conocimiento y facilitación de la integración del alumnado al ámbito universitario.</li> <li>• Estimulador de la participación en actividades extraacadémicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitud para la relación interpersonal y la comunicación.</li> <li>• Capacidad de trabajo en equipo.</li> <li>• Trabajar de forma interdisciplinar y participativa.</li> </ul>
<b>Tutor de itinerario académico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento de los diferentes ámbitos profesionales para los que se prepara el alumnado.</li> <li>• Conocimiento de las diferentes ofertas de formación continuada y ocupacional, programas europeos, intercambio académico y profesional, etc.</li> <li>• Conocimiento de los diferentes servicios especializados que ofertan las diferentes instituciones a nivel de inserción sociolaboral y de formación continuada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceptación y comprensión de la situación del alumnado.</li> <li>• Actitud positiva ante la planificación.</li> <li>• Predisposición a la innovación y al cambio.</li> <li>• Respeto a la diversidad.</li> <li>• Integración en la vida de la institución y en el contexto donde trabaja.</li> </ul>
<b>Tutor de asesoramiento personal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para afrontar el conflicto personal y de los demás de forma reflexiva y cooperativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitud para abordar los problemas de forma positiva.</li> </ul>

Fuente: Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 63-64.

Este mismo autor indica que para afrontar estas competencias es conveniente que el profesor-tutor posea las siguientes características:

- Una clara preocupación por la innovación docente.
- Firme compromiso para asumir la función tutorial.
- Disposición de ciertas habilidades sociales y de comunicación.
- Dedicación al alumnado y a su preparación como tutor.



- Aceptación sincera y comprensiva de los problemas del alumnado.
- Actitud crítica y constructiva en su relación con el alumnado y con la institución.
- Predisposición a trabajar en equipo con el resto de tutores.
- Cualidades de liderazgo democrático.
- Respeto por los demás.

Se espera que también posea conocimientos de:

- La legislación universitaria (incluyendo las disposiciones reglamentarias de la actividad tutelar).
- La forma en que operan los servicios universitarios.
- El plan de estudios correspondiente.
- Los problemas más comunes que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje
- Actividades y recursos disponibles para mejorar el desempeño académico de los alumnos.

Además, debe ser capaz de:

- Establecer una comunicación efectiva con el alumno.
- Planear y dar seguimiento al proceso de tutoría.
- Reconocer cuando sea necesario acudir al apoyo de especialistas.
- Mostrar un comportamiento ético, compromiso institucional y responsabilidad con el alumno.

El tutor debe contar con características de carácter humanitario, como por ejemplo:

- No ser rencoroso ni vengativo
- Ser flexible y justo al considerar el desempeño de los alumnos
- No ser prejuicioso
- No proyectar en el alumno sus propias carencias
- No ser un chantajista sentimental
- De trato abierto pero respetuoso
- Capaz de aceptar la necesidad de corregir y transferir cuando no pueda manejar una situación con el alumno
- Deberá tener conocimientos básicos sobre el uso de la pedagogía a nivel tanto grupal como individual

De manera similar, García Carrasco & Seoane Pardo (2007, p. 39-40) señalan que la función tutorial se entiende como una de las funciones docentes. De esta manera la función docente iría más allá para llegar a las dimensiones más integrales del estudiante. Por tanto, dentro de las competencias docentes, se debería señalar también la competencia tutorial del docente. Varios expertos en mentoría (Wats, 1992; Valverde, 2004; Rodríguez Espinar, 2005 citados por García Carrasco & Seoane Pardo, 2007, p. 39-40), proponen una serie de competencias básicas que ha de tener el tutor/mentor.

**Cuadro 2. Competencias básicas que ha de tener el tutor/mentor, según el modelo de competencias propuesto por Echeverría (2005).**

	Wats (1992)	Carr (1999)	Valverde (2004)	Rodríguez Espinar et al. (Coord); Álvarez M. et al., (2005)
<b>Competencia Técnica (Saber)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dominio de los contenidos y actividades específicas de su tarea profesional.</li> <li>- Conocimiento claro de la realidad universitaria y de su problemática específica</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>-Poseer una actualizada base de conocimientos en general y en particular en relación a las carencias que el mentorizado posee</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer la realidad de la titulación y universidad (itinerarios curriculares, actividades extraacadémicas, servicios, etc.)</li> <li>- Conocer los ámbitos profesionales por los que se prepara el estudiante, como las diferentes ofertas de formación continuada e intercambio académico y profesional.</li> </ul>
<b>Competencia metodológica (Saber hacer)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad de transferir sus conocimientos, procedimientos y valores al contexto universitario.</li> <li>-Capacidad para seleccionar y aplicar eficazmente recursos y estrategias idóneas para atender a las necesidades de orientación planteadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Utilizar habilidades de estímulos y reacción</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad de ayudar, orientar y asesorar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad para afrontar el conflicto personal y de los otros de manera reflexiva y cooperativa.</li> </ul>
<b>Competencia participativa (Saber estar)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Habilidades comunicativas</li> <li>-Habilidades de coordinación e iniciativa</li> <li>- Trabajo en equipo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Compartir ideas, experiencias y perspectivas.</li> <li>-Discutir sueños y objetivos</li> <li>-Demostrar capacidad de escuchar</li> <li>-Efectuar solución de problemas y mediación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Disponer de buenas habilidades personales para la comunicación, escucha, empatía, confianza, compromiso, la toma de decisiones, solución de problemas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Actitud para la relación interpersonal y la comunicación.</li> <li>- Capacidad de trabajo en equipo.</li> <li>- Trabajar de manera interdisciplinar y participativa.</li> </ul>
<b>Competencia personal (Saber ser)</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actuar como un modelo de conducta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compromiso</li> <li>-Ser buen ejemplo de valores/cualidades propias de la institución donde se desarrolla el proceso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actitud positiva ante la planificación</li> <li>- Predisposición para la innovación y cambio</li> <li>- Respeto ante la diversidad</li> <li>-Integración en la vida de la institución y en el contexto en que trabaja</li> <li>- Actitud para afrontar problemas de manera positiva.</li> <li>-Sensibilidad por la formación integral del estudiante.</li> </ul>

En conclusión, llenar un perfil de profesor-tutor es determinante para el correcto y exitoso desempeño de la función tutorial. Este perfil debe acumular los esfuerzos de todo el equipo docente, impulsar el desarrollo de las actividades tutoriales y orientadoras, servir de enlace entre el proceso educativo y la actuación concreta en su grupo-clase, y mediar entre el alumnado y la institución universitaria. Es hora de dejar atrás el modelo burocrático tradicional y apostar decididamente por una intervención dinámica, verdaderamente orientadora, en la que los programas y las actividades tutoriales ayuden al desarrollo académico, personal y social del estudiante.

### ***2.3.5. Capacitación y actualización del tutor para ejercer la función tutorial***

Autores tales como, Rodríguez Canto (2010, p. 52); Arana, Bianculli & Malamud (2010, p. 11); Almajano & Bertrán (2000); Pérez Abellás (s.f., p. 8-9) consideran que para ejercer la función tutorial no sólo basta con querer se tutor para ayudar a los alumnos. Según lo indicado por García Pérez (2006, p. 11) y en el Manual de Tutoría Académica y Calidad de la Educación de la Universidad de Guadalajara (2004, p. 69), se requiere además, de una formación continua del tutor para ejercer esta función de manera acertada. Lo anterior, debido a que el tutor es un elemento importante en la formación integral del estudiante; ya que enfrenta una serie de situaciones; tales como, problemas del alumno, orienta sus necesidades académicas, proporciona información, y si se requiere, canalizar al tutorado a especialistas.

Todo esto, requiere de una formación que involucre la capacitación sobre aspectos estudiantiles (por ejemplo, curriculum de las carreras, funcionamiento del centro

educativo, entre otras), además tópicos referentes a las asignaturas y respecto a la tutoría orientada al individuo (por ejemplo, problemas personales, familiares, y otros). Es decir, una formación que le permita al profesor pasar de ser un docente exclusivamente transmisor de conocimientos a ser un profesor orientador-colaborador, consejero en la selección y asimilación de la información (Cano González, 2009; p. 185-189; Almajano & Bertrán, 2000; Pérez Abellás, s.f., p. 8-9).

Incluso, Rodríguez Taranco (2003, p. 13) manifiesta que la capacitación debe, además ser continua y debe incluir a todos los integrantes del programa de tutoría; tales como tutores, coordinador del sistema de tutoría y autoridades vinculadas al sistema. En este sentido, Díaz Flores, García Hernández & León Garduño (s.f., p. 8-9) indicaron que como parte de las estrategias para maximizar el impacto positivo del Programa Institucional de Tutoría Académica de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), se realizó una primera fase del programa, donde se le dio una introducción a los docentes que fungirían como coordinadores del programa tutorial institucional. En la segunda fase, se conformó y capacitó al claustro de tutores de los 21 organismos académicos y las 10 unidades académicas. En uno de los primeros momentos del desarrollo del programa de capacitación de los tutores, se había capacitado al 26.84 % (685 de 2552 profesores-tutores) de la planta de profesores-tutores de esta universidad.

De acuerdo con el Manual de Tutorías (2002, p. 18) del Instituto de Ciencias Agrícolas (ICA) de la Universidad de Nueva California y el Manual de Tutoría Académica y Calidad de la Educación de la Universidad de Guadalajara (2004, p. 70) entre las temáticas a ser incluidas en un Programa de Capacitación a profesores para

ejercer la tutoría están las siguientes: 1) Manejo de herramientas (entrevistas), 2) Técnicas de trabajo grupal e individual, 3) Características de la adolescencia, 4) Estilos de aprendizaje, 5) Habilidades cognitivas, 6) Identificación de problemas de conducta, 7) Modelo académico, 8) Oferta institucional de servicios a alumnos, 9) Ética profesional y valores humanos, 10) Habilidades para la comunicación y otras.

De acuerdo al Manual de Tutorías de la Universidad de Colima (s.f., p. 14-15), en la capacitación de los tutores debe quedar claro que cuando la tutoría se realiza individualizada; se materializa a través de la entrevista, puesto que exige una relación individual y personalizada con el objetivo de permitirle al tutor:

1. Conocer los rasgos personales-académicos del alumno respecto a:
  - Intereses y aspiraciones académicas
  - Rendimiento escolar
  - Estilo de aprendizaje
  - Dificultades de aprendizaje
  - Actitud ante el trabajo escolar
  - Nivel de integración en el centro y la asignatura
  - Currículum académico, materias optativas cursadas y matriculadas, y los motivos por los que la han elegido
2. Informar al alumno sobre acciones concretas para mejorar, si es necesario, su rendimiento académico
3. Conocer sus expectativas profesionales
4. Ayudarle en la toma de decisiones

5. Asesorarle sobre las características del tipo de trabajo elegido.

En este mismo manual (s.f., p. 14), y en el caso de tutorías en grupos pequeños, es importante capacitar al tutor para:

1. Crear en los alumnos el deseo de solicitar ayuda, consejo y orientación.
2. Crear conciencia en el alumno de la importancia de mantener contacto con el tutor y que se comprometa a mantener un proceso de comunicación permanente que es conveniente para él.
3. Hacerle “saber” al alumno que el tutor desea hacer “algo” por ellos, aunque las decisiones finales sean de su responsabilidad.
4. Otras actividades.

Según lo planteado en el Programa Nacional de Tutorías de la Secretaría de Educación Pública (SEP) [2006, p. 23-24] de México, el programa de formación de tutores y deberá ser desarrollado por quienes participen directamente en el Programa: 1) el Coordinador del Programa de Tutoría, 2) los Jefes de Departamento Académico y 3) los tutores. Este mismo manual recomienda diseñar una estrategia institucional de preparación de tutores a partir de la autoformación y además diseñar un instrumento de seguimiento para verificar la eficacia de la capacitación de los tutores. De igual manera, incluir en el programa de formación y actualización docente de la institución, durante los periodos entre semestres cursos de formación de tutores.

De acuerdo con este mismo documento (2006, p. 24), lo importante en el Programa de Tutoría es ayudar a aprender. Por lo tanto, para poder ayudarle al tutorado a aprender, el profesor debe tener un buen conocimiento de sus alumnos: 1) cuáles son sus ideas previas, 2) qué son capaces de aprender en un momento determinado, 3) su estilo de aprendizaje, 4) los motivos intrínsecos y extrínsecos que los animan o desalientan, 5) sus hábitos de trabajo, 6) las actitudes y valores que manifiestan frente al estudio concreto de cada tema.

Según García Nieto (2008, p. 45) el profesor tutor debe procurar el desarrollo de una serie de competencias para el adecuado desempeño de la función tutorial. Por lo tanto, la formación del profesor-tutor debe enfocarse hacia la adquisición de una serie de competencias que conforman el perfil deseable del profesor y tutor; entre éstas:

- Competencia cognoscitiva (dominio de conocimientos): Supone que el profesor domine la materia o disciplina que imparte poseyendo, ampliamente, los conocimientos exigibles por ser propios del campo de su especialización.
- Competencia pedagógica (saber enseñar): Supone, además, que posea habilidades didácticas para transmitir los conocimientos que posee, procurando que estos sean adecuadamente aprendidos por los estudiantes, lo que le exige, en cierta medida, el conocimiento del estudiante.
- Competencia investigadora: Relacionadas con la profundización, ampliación, recreación y depuración del conocimiento, de la que deberá hacer partícipe al alumnado, iniciándole en este campo y suscitándole su interés hacia él.



- Competencia tecnológica: Traducida en habilidades instrumentales de dominio y uso de los nuevos recursos y lenguajes (audiovisual, informático, digital...) que han surgido y siguen surgiendo del desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
- Competencia interpersonal: Entendida como la posesión de unas adecuadas características de la personalidad, como puedan ser: un alto grado de madurez, autoestima, empatía, equilibrio emocional, capacidad de relación interpersonal, etc.

Por su parte, de acuerdo con el Manual de Tutoría Académica y Calidad de la Educación de la Universidad de Guadalajara (2004, p. 69-71) el Programa de Capacitación de los tutores está dirigido a no desperdiciar esfuerzos. Además, para no hacer más compleja desde el punto de vista estructural a la institución, dicho programa podría quedar a cargo de las instancias o departamentos de desarrollo o superación académica con el apoyo de investigadores educativos, especialistas y las áreas de dependencia de orientación educativa, entre otras.

**Cuadro 3. Programa de capacitación para los integrantes de la Comisión Promotora del Programa Institucional de Tutorías I, Universidad de Guadalajara, México.**

Módulo, curso o taller	Temáticas por módulo	Duración propuesta
<b>Módulo I (Primera Parte): La tutoría académica y la calidad de la educación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La tutoría académica como elemento estratégico para potenciar los esfuerzos institucionales orientados a mejorar la calidad educativa.</li> <li>2. Objetivos del sistema tutorial.</li> <li>3. El programa institucional de tutorías en el marco del Programa Institucional de Desarrollo.</li> <li>4. Modelos de intervención tutorial.</li> <li>5. Las diferencias entre tutoría, asesoría y los programas para la mejora de la calidad del proceso educativo.</li> </ol>	4 h
<b>Módulo I (Segunda Parte): Las necesidades de los alumnos y la tutoría</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El perfil de la información necesaria para el conocimiento de las necesidades de la población estudiantil.</li> <li>2. Antecedentes académicos.</li> <li>3. Resultados de los exámenes de selección.</li> <li>4. La trayectoria académica de los alumnos como principal fuente de información para el programa de tutorías.</li> <li>5. Perfil socioeconómico de los estudiantes.</li> </ol>	4 h
<b>Módulo I (Tercera Parte): El tutor, actor central de la transformación institucional</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El perfil del tutor.</li> <li>2. La capacitación de los tutores.</li> </ol>	2 h

**Fuente:** Elaborado por la autora, con base en el Programa Institucional de Tutorías Académica de la Universidad de Guadalajara (2004, p. 70), pero con modificaciones realizadas por la autora (específicamente, en el diseño del cuadro).

En relación al desarrollo del programa de capacitación, el Manual de Tutoría Académica y Calidad de la Educación de la Universidad de Guadalajara (2004, p. 69-71) sugiere iniciar este proceso conformando grupos de capacitación que permitan analizar y vivenciar las actitudes, y el trato personal y humano, característicos de la tutoría. Según este manual, como parte de los procedimientos de capacitación podrán adoptarse diferentes modalidades, acorde con las características propias de la institución. Por ejemplo, en Institutos de Educación Superior con poco personal docente, se podría emplear procedimientos y metodologías de tipo grupal (grupos pequeños); mientras que, en aquellos centros con una elevada planta docente, podría ser útil el modelo seguido por

la Universidad de Guadalajara (1997-1998), mediante la conformación de grupos de autoestudio en los diferentes centros universitarios. Para lo cual se apoya en dos figuras académicas. La primera es la de un coordinador de un centro educativo; el cual, es un académico de tiempo completo, que tiene como funciones promover la formación del grupo de autoestudio, ser el vínculo entre el centro y la coordinación general del programa y apoyar el proceso de capacitación y desarrollo de los programas tutoriales, supervisándolos y apoyándolo. La segunda figura es la del facilitador del grupo de autoestudio, quien también es un académico de tiempo completo que apoya el trabajo de análisis y discusión del grupo y da seguimiento al trabajo de éste, hasta su conclusión (Universidad de Guadalajara, 2004, p. 69-71).

En el proceso de capacitación conviene apoyarse en los propios docentes de la institución. Además, todos los Institutos de Educación Superior (IES) cuentan con psicólogos y pedagogos que pueden asumir el desarrollo de los módulos relacionados, con el conocimiento de los estudiantes y con el proceso de aprendizaje. Adicionalmente, este mismo manual (2004, p. 69-71) plantea que existen académicos que dominan el modelo educativo asumido por la propia institución y que pudieran ser muy útiles en esta labor. De igual manera, los miembros de la Comisión promotora del Programa Institucional de Tutoría, podrían recibir de la ANUIES un programa de capacitación que les permita abordar una serie de aspectos relacionados con la función tutorial, y las principales características y estrategias. Finalmente, las IES pueden, reforzar su experiencia con las obtenidas por otras instituciones; así como, recibir asesoría, orientación y ayuda directa de

especialistas. Todo lo anterior, con la finalidad de que el proceso de capacitación de los tutores logre estimular al tutor y, además, se alcancen los objetivos de la tutoría.

**Cuadro 4. Programa de Capacitación para Tutores II, Universidad de Guadalajara, México.**

Módulo, curso o taller	Temáticas por módulo	Perfil de los instructores	Duración propuesta
<b>Módulo I. La tutoría académica y la calidad de la educación</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La tutoría académica como elemento estratégico para potenciar los esfuerzos institucionales orientados a mejorar la calidad educativa.</li> <li>2. Objetivos del sistema tutorial.</li> <li>3. El programa institucional de tutorías en el marco del Programa Institucional de Desarrollo.</li> <li>4. Modelos de intervención tutorial.</li> <li>5. Las diferencias entre tutoría, asesoría y los programas de mejora de la calidad del proceso educativo</li> </ol>	<p>Especialista</p> <p>Personal de la institución que haya acreditado el curso II</p>	10 h
<b>Módulo II. La tutoría en la formación integral del estudiante universitario</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Concepto de la formación integral.</li> <li>2. Técnicas de trabajo grupal (en su caso).</li> <li>3. Estilos de aprendizaje.</li> <li>4. Procesos de aprendizaje autodirigidos (aprender a aprender).</li> <li>5. Habilidades cognitivas y metacognitivas.</li> <li>6. Hábitos de estudio y trabajo.</li> </ol>	Pedagogo	20 h
<b>Módulo III. Las herramientas de la actividad tutorial</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Características de la adolescencia y juventud temprana.</li> <li>2. Manejo de Herramientas (Entrevista).</li> <li>3. Identificación de problemas de aprendizaje.</li> <li>4. Identificación de problemas de hábitos de estudio y trabajo.</li> <li>5. Identificación de problemas de conducta.</li> </ol>	Psicólogo	16 h
<b>Módulo IV. La tutoría en el marco del modelo institucional</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Modelo académico institucional.</li> <li>2. Interlocución y complementariedad: la tutoría y la docencia.</li> </ol>	Académicos*	6 h
<b>Módulo V. La información institucional y el apoyo al programa de tutoría</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Características y normatividad institucionales.</li> <li>2. Oferta institucional de servicios a los alumnos.</li> <li>3. La consulta de información sobre la trayectoria de los alumnos a cargo del tutor.</li> </ol>	<p>Funcionarios de la institución**</p> <p>Personal de la institución***</p>	8 h

\* Profesores que conozcan a fondo el modelo educativo de la institución y las trayectorias posibles que puede estructurar un estudiante.

\*\*Personas con un buen manejo de los aspectos normativos y los reglamentos que establecen los derechos y obligaciones de los alumnos.

\*\* Planeación, Sistemas escolares, Servicios institucionales y Orientadores.

Fuente: Elaborado por la autora, con base en el Programa Institucional de Tutorías Académica de la Universidad de Guadalajara (2004, p. 71), pero con modificaciones realizadas por la autora (específicamente, en el diseño del cuadro).

## **2.4. La formación integral del estudiante en el marco de la Constitución y las políticas educativas panameñas.**

### ***2.4.1. La Constitución Política de la República de Panamá en su normativa referente a la formación integral del estudiante***

Tomando como génesis la Constitución Política de la República de Panamá de 1972 (p. 1); cuyo fin es fortalecer la Nación, garantizar la libertad, asegurar la democracia, exaltar la dignidad humana, promover la justicia social, el bienestar general y la integración regional, e invocando la protección de Dios. A continuación, se presenta la normativa que contempla lo referente a la formación integral de los estudiantes panameños.

El Título III, Capítulo V de la Constitución Política de la República de Panamá establece en su Artículo 92 (p. 18):

“La educación debe atender el desarrollo armónico e integral del educando dentro de la convivencia social, en sus aspectos físico, intelectual, moral, estético y cívico y debe procurarse capacitación para el trabajo útil en interés propio y en beneficio colectivo”.

Dar cumplimiento al anterior Artículo de nuestra Carta Magna es un gran reto que la sociedad panameña debe enfrentar, sobre todo como parte de una sociedad global actual, caracterizada por una celeridad y magnitud de cambios, donde la formación integral del estudiante debe no sólo beneficiarle a él como individuo; sino también, a la

sociedad de la cual forma parte. Para lograr lo anterior, se debe emprender la transformación y renovación del accionar educativo en todas sus modalidades; para que responda a las exigencias que demanda la sociedad actual.

#### ***2.4.2. La Ley Orgánica de Educación en su normativa referente a la formación integral del estudiante***

La Ley Orgánica de Educación (Ley 34 del 6 de julio de 1995); por la cual, se deroga, modifican, adicionan y subrogan artículos de la Orgánica de Educación (Ley 47 de 1946), dispone la política educativa, nacional y la planificación del sistema educativo a nivel central, regional, provincial y local, con otros sectores de la comunidad para que responda a los objetivos de los planes de desarrollo; dispone en el primer numeral de su Artículo 4-A (p. 4), concerniente a los fines de la educación panameña, que la misma debe: "Contribuir al desarrollo integral del individuo, con énfasis en la capacidad crítica, reflexiva y creadora, para tomar decisiones con una concepción filosófica y científica del mundo y de la sociedad, con elevado sentido de solidaridad humana".

Al analizar esta Ley, es obvio que la misma busca garantizar el desarrollo integral del estudiante en todos los niveles educativos referidos, no sólo en la dimensión intelectual, sino en su totalidad; responsabilizándose de sus procesos de aprendizaje; los cuales, surgen y se desarrollan en base al análisis, la reflexión y la innovación, en un ambiente de solidaridad y colaboración.

### ***2.4.3. La Estrategia Decenal de Modernización de la Educación Panameña***

El Ministerio de Educación en la Estrategia Decenal de Modernización de la Educación Panameña (1997-2006) elaborada como un medio de implementar de modo planificado la Ley Orgánica de Educación, modificada por la Ley 34 de 6 de julio de 1995, que actualiza las normas legales y políticas de la educación panameña para garantizar mayores niveles de equidad y calidad de los servicios educativos (1997, p. 8).

Esta estrategia define la visión global de largo plazo de la educación, que los panameños aspiramos lograr en el futuro y las tareas principales que deberán realizarse para concretarla. Representa la dirección que debemos darle al esfuerzo educativo nacional, en correspondencia con los objetivos de democratización, paz, progreso económico y bienestar social, dentro de un nuevo escenario regional y mundial.

A través de esta propuesta se pretende fomentar la democratización de la educación, optimizar la calidad de la educación, brindar una planificación moderna, descentralizada y eficiente para lo cual, se necesita la participación de la familia y la comunidad educativa (Ministerio de Educación, 1997, p. 8). En la Estrategia Decenal de Modernización de la Educación Panameña, se asume como elemento estratégico para alcanzar el objetivo de calidad en la educación superior, el compromiso de:

“Contribuir a la formación integral del individuo, apoyando su proceso de aprendizaje, desarrollándose en todos los niveles y etapas del sistema educativo, con la integración del Servicio Nacional de Orientación Educativa y Profesional” (Ministerio de Educación, 1997, p. 28).

El nuevo modelo curricular que presenta la mencionada estrategia tiende a estimular en el estudiantado una mayor participación en sus aprendizajes, desarrollar el juicio crítico frente a su entorno y practicar actitudes y comportamientos ciudadanos, para una sociedad más democrática, solidaria y justa, tendiente a elevar la calidad de vida de la población panameña.

#### ***2.4.4. La Transformación curricular del Sistema Educativo Panameño.***

En una entrevista que la Revista Educa Virtual de la Organización de los Estados Americanos (OEA) realizó en el 2012 a la Ministra de Educación Lucy Molinar, la titular de educación expresó que después de 30 años de atraso en los contenidos curriculares, en el 2010 el Ministerio de Educación inició con pasos firmes el proceso de Transformación Curricular, y que este proceso busca poner actualizar la educación panameña.

Según la Ministra Molinar, a partir del 2010, se han realizado una serie de cambios para lograr que los estudiantes de nuestro país tengan acceso a una educación de calidad, acorde a los tiempos actuales, y que les permita obtener las herramientas necesarias para alcanzar el éxito académico y profesional. Algunos de los cambios dentro de este proceso lo constituyen, la implementación del calendario escolar por trimestre, y el desarrollo de la Evaluación de los Aprendizajes y Planeamiento Didáctico por Competencias; modalidad que permite una participación más activa del estudiante en el proceso educativo.

El proceso de transformación curricular a la cual se ha sometido el sistema educativo panameño; no sólo se ha limitado a la revisión de los contenidos curriculares y



metodológicos. Más allá de lo anterior, se ha creado el Equipo Nacional de Innovación y Transformación Curricular (ENIAC) conformado por 298 docentes innovadores; cuya misión es revisar anualmente los contenidos (Ministerio de Educación, 2014, p. 3).

Como apoyo a la transformación curricular, se ha creado también el Equipo Nacional de Capacitación Docente Permanente (ENCAD) conformado por cerca de 1500 facilitadores; cuya misión es colaborar en que todos los docentes del país conozcan y dominen los nuevos contenidos y estrategias. Lo anterior se constituye en un esfuerzo por hacer del proceso enseñanza-aprendizaje, una actividad más analítica, crítica y reflexiva, donde el estudiante forme parte de la construcción de su propio conocimiento (Ministerio de Educación, 2014, p. 3).

Como parte de las innovaciones propias de la transformación curricular, se han incorporado las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para lograr lo anterior, se creó el Programa Entre Pares. En la primera etapa de este Programa, se capacitó al 100 % de los docentes en tecnologías en el aula y se distribuyeron alrededor de 45,000 computadores entre el personal docente. Se ha dado inicio a la segunda etapa, donde se involucra al 100 % de la planta docente del país en la formulación y ejecución de proyectos de aula. En la tercera etapa, que aún no se inicia, se espera mantener a los docentes actualizados con las innovaciones tecnológicas (Ministerio de Educación, 2014, p. 4).

Como parte de esta transformación curricular, que posibilite a los estudiantes el acceso a una educación propia del siglo XXI, se hacen esfuerzos por acercar a los sectores académicos, productivos y la sociedad civil de manera permanente. Para lo anterior, se

han realizado alrededor de siete congresos de especialidades, en los que participaron centros educativos, empresas, universidades de cada área del conocimiento; a fin de profundizar en las innovaciones de cada sector. También, se ha puesto en marcha el Programa “Escuela para Directores y Supervisores”, y en el cual, han egresado cerca de 1700 docentes. A través de este programa se busca garantizar el fortalecimiento de los proyectos innovadores que impulsan el mejoramiento en los centros educativos (Ministerio de Educación, 2014, p. 5).

Como consecuencia de los cambios y mejoras que conlleva la transformación curricular a nivel de básica, pre media y media, a nivel universitario se han producido una serie de cambios. Específicamente, la Autoevaluación y Acreditación de las universidades y las carreras que en estas se ofertan. Proceso impulsado por el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Panamá (CONEAUPA); el cual, se encarga de garantizar el cumplimiento de estándares básicos de calidad de la educación a nivel universitario.

## **2.5. La tutoría y la formación integral en la legislación de la Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI)**

Para dar respuesta a los cambios económico-sociales que se están presentando en la región y el país, las nuevas tecnologías producto de los adelantos científicos de la época, la Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI), impulsa la formación de estudiantes con mayor capacidad y eficiencia para cubrir las necesidades existentes en el

campo laboral (nacional e internacional) y en su propia comunidad. Lo anterior, tal y como lo establece la Ley N° 4 (UNACHI, 2006, p. 4), bajo el enfoque de una formación integral; es decir, integrando los saberes teóricos y prácticos, científicos y espirituales, intelectuales y emocionales, racionales e intuitivos, logrados mediante un proceso de continuo e intenso trabajo, la oferta de un amplio abanico de carreras, haciendo uso de metodologías activas, con el compromiso de hacer aportes significativos para la consecución de una sociedad más justa y de progreso para todos.

En consecuencia, para el periodo 2005-2009 (periodo de autoevaluación) establece su misión, entendida ésta como el quehacer específico de la Universidad para llevar a la práctica su visión. Este centro de educación superior tiene como misión: “Contribuir al desarrollo educativo, cultural, económico y político de la sociedad, mediante la construcción del conocimiento significativo con excelencia, ética y humanismo, a través de la utilización de nuevas tecnologías en información y comunicación”. Como visión, presenta lo siguiente: “Institución líder de educación superior en el ámbito nacional e internacional, acorde con las necesidades y requerimientos económicos, sociales, pertinencia, equidad e impacto social; con elevado nivel científico, investigativo, tecnológico y humanístico”. Además, valores supremos; tales como: Tolerancia, Puntualidad, Respeto, Honradez, Responsabilidad e Integridad, Liderazgo, Humanismo, Pertinencia, Equidad, Competencia, Cooperación, Ética, Excelencia, Calidad.

Sin embargo, como parte del Plan de Mejoramiento Institucional de la UNACHI (2008-2013), aprobado en Consejo General Universitario No. 3 - 2011, de 3 de agosto de 2011, se establece como:

#### A- Misión

La Universidad Autónoma de Chiriquí es una comunidad académica, innovadora, participativa, productiva y plural, en permanente aprendizaje y desarrollo, comprometida con la excelencia, cuya misión fundamental es contribuir significativamente con:

- La formación - sustentada en valores éticos - de ciudadanos libres, líderes emprendedores, de alta calidad profesional y humana, orientados hacia la creatividad, la innovación, la producción, la sensibilidad y la solidaridad social;
- La búsqueda y transmisión universal del saber, la generación, difusión y aplicación del conocimiento; dentro de un foro libre, abierto y crítico;
- La transferencia directa de su labor investigativa, académica, creativa y productiva, a manera de soluciones y respuestas a las necesidades y demandas de la sociedad, a cuyo servicio se encuentra, en pos de un mundo mejor.
- La Universidad entiende esta misión como su particular manera de participar activamente en el logro de una sociedad más justa, y de promover el desarrollo armónico y sustentable de sus dimensiones sociales, políticas, culturales y económicas.

#### B- Visión

Ser una universidad reconocida por la excelencia en el proceso de enseñanza aprendizaje, la investigación, la transferencia e innovación del conocimiento, que garanticen el desarrollo personal y profesional, la sostenibilidad y el liderazgo académico de acuerdo con las exigencias del entorno.

C- Valores:

Tolerancia, Honestidad, Equidad, Ética profesional, Justicia, Integridad, Responsabilidad, Respeto, Honradez, Innovación, Pluralismo, Excelencia, Calidad, Pertinencia.

El Estatuto Universitario de la UNACHI (2009, p. 1), expresa en el Artículo 3: “La UNACHI, como institución formadora de ciudadanos, tiene la misión de contribuir al perfeccionamiento del Estado Nacional y al desarrollo integral del país. Por ello tendrá los siguientes fines:

1. La formación integral del recurso humano científico, profesional o técnico que el país requiera. Además, coadyuvará con el fortalecimiento de la identidad, con la independencia nacional y del desarrollo integral y sostenible del país.
2. Aplicar, generar y transmitir el conocimiento, a través del desarrollo de la investigación humanística, científica y tecnológica; y a la vez formar profesionales dotados de conciencia social y nacional.
3. Fomentar el fortalecimiento de la conciencia nacional del pueblo panameño, a través del estudio de nuestra historia, la estimación de nuestros valores culturales, el respeto de los derechos humanos y el compromiso de defender la integridad territorial de la Patria. Por tanto, la Universidad Autónoma de Chiriquí procurará obtener el acceso a todos los medios de comunicación para la debida divulgación de su quehacer científico y cultural.

4. Fomentar la conservación del ambiente natural e impulsar estudios ambientales en el territorio nacional.
5. Promover la unidad entre la Universidad y la sociedad a través de la integración de los sectores productivos, privados y públicos, en la investigación e innovaciones científicas y tecnológicas.
6. Contribuir al logro y preservación de la paz nacional e internacional, así como impulsar la integración política, económica, social y cultural de Panamá y el mundo”.

De acuerdo con estas disposiciones, la transmisión del conocimiento, las habilidades en el desarrollo de la investigación y la formación de profesionales con valores culturales que fortalezcan la conciencia social, nacional y mundial, se encuentra inescrutablemente relacionada con lo establecido en el Artículo 4 del Estatuto Universitario (UNACHI, 2009, p. 1-2) que contempla las funciones de investigación, docencia, extensión, difusión, producción y prestación de servicios de la Universidad Autónoma de Chiriquí, que a la letra dice:

1. Investigación:

- a. Fomentará la investigación científica, tecnológica, social y humanística.
- b. Ofrecerá servicios especializados como estudios, proyectos, consultorías y asesoría que requiera cualquiera entidad estatal o particular”.

## 2. Docencia:

- a. Impartirá enseñanza en las disciplinas básicas y en las aplicadas de la ciencia, la tecnología y las artes.
- b. Organizará la formación de profesionales a nivel de doctorado. Maestría. Licenciatura o técnico en carreras prioritarias, según el desarrollo y las necesidades de la sociedad.
- c. Organizará la formación de científicos, investigadores y artistas.
- d. Utilizará los métodos y técnicas más avanzadas de la educación individualizada y colectiva.

## 3. Extensión:

- a. Propiciará actividades académicas, culturales, artísticas y de servicio social con la participación de los diferentes sectores de la comunidad.
- b. Impulsará la transferencia de la ciencia y la tecnología.

## 4. Difusión:

- a. Promoverá y divulgará los avances en el campo científico, técnico, social, humanístico y artístico.
- b. Instalará sus propios medios de comunicación social de alcance nacional e internacional.

5. Producción:

- a. Creará y transformará sus recursos a través de las funciones de investigación, docencia, extensión, difusión y prestación de servicios para el beneficio de la comunidad y la institución Universitaria.

6. Prestación de servicios:

- a. Brindará servicios por los cuales tendrá derecho a recibir algún tipo de retribución económica.
- b. Ofrecerá servicios especializados de carácter profesional (asesorías, consultorías); técnico (mantenimiento de equipo, uso de laboratorio); los relacionados con aspectos educativos (cursos, incluyendo los de educación continua, conferencias, seminarios o congresos); los que se derivan de contratos, convenios o acuerdos y los que se generen por cualquier otra causa diferente a las anteriores como el uso de recintos culturales, deportivos e instalaciones universitarias.
- c. Los pagos devengados por concepto de prestación de servicios serán considerados como fuentes de autogestión.

Estas tareas prioritarias de la UNACHI están orientadas en los nuevos lineamientos de la educación superior como vía expedita para producir y renovar el conocimiento, desarrollar habilidades, actitudes y valores que son indispensables en la formación integral de los estudiantes para que respondan a las exigencias del siglo XXI,



de manera efectiva y eficiente, a través de la interacción de todos los actores involucrados, se logren los fines identificando los conocimientos y competencias necesarios para el ejercicio profesional.

En este orden de atribuciones, en el Estatuto Universitario, Capítulo V, denominado como: “Organismos de Administración Central”, Artículo 147 (UNACHI, 2009, p. 33), dispone que la Dirección de Asuntos Estudiantiles es la unidad administrativa con funciones de coordinación y asesoría en lo relacionado con el bienestar, la orientación y la asistencia a los estudiantes [...].

Esta Dirección tiene entre sus funciones, como lo prescribe el Artículo 149, Numeral 10 y 14 (UNACHI, 2009, p. 33-34): “Brindar y administrar los servicios de orientación estudiantil”, y el Numeral 14 del mencionado artículo añade: “Promover actividades tendientes a lograr el desarrollo integral de los estudiantes y fomentar una relación armónica dentro de la comunidad universitaria”.

Estos enunciados manifiestan la importancia y el valor que tiene para la Universidad Autónoma de Chiriquí el desarrollo integral de los estudiantes, considerando la interrelación de ese sujeto con el medio, para propiciar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo que en esencia ratifica lo fundamentado en cuanto a la formación del estudiante en sus dimensiones cognitivas, procedimentales y actitudinales.

Es evidente que la educación en el nivel superior se actualiza y promueve el interés y una mayor responsabilidad por solucionar problemas cotidianos. Sin embargo, el estudiante universitario debe ser cada vez más crítico, tener mayor sensibilidad por la justicia, la democracia, el ambiente, entre otros aspectos; lo cual, hace al individuo y a la

sociedad más justa y humanizada. Para formar un individuo más justo y humano, es necesaria una orientación, que promueva la formación de los estudiantes con disposición ética y solidaria, para que puedan efectuar un efectivo desempeño de los aprendizajes adquiridos en la formación universitaria.

El Estatuto Universitario de la UNACHI establece en el Capítulo VII, Sección A, Artículo 216 (UNACHI, 2009, p. 43), la carrera de Docencia e Investigación; la cual rige para todos los profesores e investigadores universitarios que le prestan sus servicios. En sus disposiciones generales establece que reglamentará y desarrollará lo concerniente al reclutamiento y selección, ascensos, clasificación de puestos, salarios, reconocimiento de méritos, régimen disciplinario, evaluación del desempeño, entre otras.

En el Artículo 217 (UNACHI, 2009, p. 43) se establece que: "...le corresponde a la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado reglamentar la función de investigación y ser aprobada por el Consejo General Universitario".

En el mencionado Capítulo, Sección C, denominada: "Categorías Docentes y de Investigación, Artículo 232 (UNACHI, 2009, p. 46) se establecen bases legales en cuanto al tema de investigación que nos ocupa, al prescribir lo siguiente:

1. Los profesores regulares y especiales dedicarán un mínimo de doce (12) horas a la docencia.
2. Los profesores asistentes dedicarán un mínimo de diez y ocho (18) horas y un máximo de veinticuatro (24) horas de docencia.

3. Los profesores e investigadores de tiempo completo dedicarán, el resto de las horas a labores de investigación, extensión, difusión, prestación de servicios, administración y tutorías estudiantiles.

El Artículo 236 (UNACHI, 2009, p. 47) establece que: “Los profesores e investigadores de tiempo medio tendrán una dedicación máxima de veinte (20) horas semanales de las cuales laborarán por lo menos doce (12) y el resto a labores de extensión, difusión, prestación de servicios, administración y tutorías”.

Con igual intención el Artículo 239 (UNACHI, 2009, p. 47) se refiere al procedimiento que debe seguir el profesor o investigador de tiempo parcial o de tiempo medio que aspire a ser profesor o investigador de tiempo completo; para tal efecto debe presentar solicitud escrita al Decano o al Director de Centro Regional indicando la labor a corto y largo plazo que se propone realizar en la docencia, investigación, extensión, difusión, tutorías y en actividades administrativas.....

Las autoridades universitarias actuales, de conformidad con el nuevo ordenamiento legal existente, promueven la participación eficiente del personal docente en los procesos técnicos pedagógicos y administrativos para insertarse en la modernidad y mejorar la calidad educativa en el nivel superior, a través de su dedicación a las labores universitarias de tiempo completo, tiempo medio y de tiempo parcial.

Relacionado con lo anterior, en la Sección D del Estatuto Universitario, Artículo 243 (UNACHI, 2009, p. 48) sobre las Obligaciones, Deberes, Derechos y Funciones del Estamento Docente y de Investigación, a la letra prescribe:

“Son obligaciones del profesor o investigador de tiempo completo:

1. Cumplir con el número de horas semanales de dedicación a labores universitarias, indicado en el artículo 232.
2. Presentar al Decano o al Director de Centro Regional o de Instituto, al inicio de cada año lectivo un plan de labores que se propone realizar en la docencia, investigación, extensión, difusión, tutorías y actividades administrativas, el cual deberá ser aprobado por la unidad académica correspondiente.
3. No ejercer funciones en otra entidad. Sólo podrá dar clases y asesorías en otras instituciones con la autorización del Rector, a solicitud del interesado y previa recomendación del Decano o Director respectivo.
4. Rendir un informe anual de la labor realizada, al final de cada año académico, el cual se tomará en cuenta para la evaluación.

El incumplimiento de cualesquiera de las obligaciones establecidas en este artículo, dará lugar a que el Rector le cancele al profesor o investigador la condición de tiempo completo, previo informe del Decano, Director de Centro o Coordinador de Extensión respectivo.

Todo el articulado descrito, se caracteriza en el cumplimiento de la labor universitaria del profesor o investigador de tiempo completo para un trabajo verdaderamente fructífero, que confiera a su tarea una vida dinámica en virtud del

beneficio de la institución, no sólo en la docencia, sino simultáneamente en una serie de tareas dentro de los límites establecidos en este artículo.

En el artículo 244 del Estatuto Universitario (UNACHI, 2009, p. 48) se especifican los deberes del profesor e investigador; de los cuales, el número 11, guarda relación directa con las tutorías:

1. Cumplir con las obligaciones inherentes a su cargo.
2. Preparar periódicamente trabajos de investigación y obras didácticas o culturales.
3. Asistir periódicamente a cursos, seminarios.....
4. Coadyuvar con el cumplimiento de los fines y objetivos de la Universidad.
5. Participar en programas o proyectos de extensión.
6. Observar una conducta profesional ejemplar.
7. Defender la autonomía de la Universidad, la libertad de cátedra y velar por su prestigio: contribuir al conocimiento de su historia y fortalecerle como institución nacional dedicada a la enseñanza, la investigación, la extensión, difusión y servicios.
8. Dictar sus clases ajustándose al programa vigente aprobado por la unidad académica, durante todo el periodo lectivo.
9. Asistir con puntualidad y participar en las actividades profesores y de investigación, en las reuniones de los órganos y comisiones universitarias de que forme parte, así como atender puntualmente las solicitudes de

informes, programas y evaluación que le sean pedidos por las autoridades competentes.

10. Otras cinco funciones.

También, en relación con el tema que nos ocupa, el Artículo 246 del Estatuto Universitario (UNACHI, 2009, p. 49) establece las funciones de los profesores e investigadores regulares. Entre estas funciones, se cita la del numeral 5 que define lo siguiente: “Brindar tutorías, consultas y asesoría técnica y científica en asuntos de su especialidad, en aspectos relacionados con la metodología y contenido de la enseñanza y de la investigación, y dirigir trabajos de graduación y de servicio social”.

El planteamiento de que el docente universitario tiene una “carga horaria”, que en cierta medida debe “soportar”, ha de cambiar, ya sea por un proceso de autorreflexión para mejorar lo que se concibe como puntos débiles, sino por las exigencias de las propias universidades inmersas en una sociedad en la que uno de los valores máximos es que los profesores tengan la capacidad de adaptarse al cambio y a la formación continua.

El profesorado universitario debe preguntarse qué debe hacer para que sus estudiantes logren óptimos resultados. Precisamente, una de las opciones es la implementación de la tutoría para todos aquellos estudiantes que ingresan a la universidad. La tutoría se concibe como conversación de dos personas adultas, en la que se exige y asumen responsabilidades, no sólo como adulto sino como estudiante universitario. El valor de esta manera de trabajar, brindando tutorías, consultas y asesorías, ofrece a los estudiantes posibilidades variadas de desplegar sus actitudes,

estimula la actividad y ofrece al talento y al ritmo individual un campo más amplio que las formas de dirigir la enseñanza tradicional.

Es importante destacar que el profesorado de la UNACHI puede ser apoyado en su labor como tutor por estudiantes de un índice académico mayor o igual a 2.00. Respecto a lo anterior, en el Capítulo IX correspondiente al Estamento Estudiantil, Sección I (artículos 395-397), se establecen las Ayudantías y Tutorías (UNACHI, 2009, p. 69-70). En esta sección, el Artículo 395 que a la letra dice “...las ayudantías y tutorías consisten en la prestación de servicios remunerados, de apoyo a las labores académicas por parte de los estudiantes que se distinguen por su rendimiento académico, vocación y espíritu de cooperación en la vida universitaria”.

Por su parte, el Artículo 396 establece que “serán considerados como primera opción para participar como ayudantes o tutores estudiantiles los alumnos que:

1. Mantengan índice académico de 2.00 o mayor.
2. No hayan sido sancionados por mala conducta o faltas disciplinarias.

Cuando existan varios estudiantes que cumplan con las condiciones antes señaladas, se dará prioridad a los estudiantes de menor ingreso familiar.

El Artículo 397 (UNACHI, 2009, p. 69-70) establece que “...para los efectos del artículo anterior, el Consejo Administrativo aprobará el Reglamento de Ayudantía y Tutoría Estudiantil que contemplará aspectos como los siguientes: procedimiento de selección, deberes y derechos, remuneración, carga horaria, período de duración, sanciones y otras.

**CAPÍTULO TERCERO**  
**MARCO METODOLÓGICO**



### **3.0. Marco metodológico**

En este capítulo se describen diversos aspectos relacionados con el desarrollo de esta investigación tales como enfoque y tipo de investigación, instrumentos de recolección de la información, sujetos de investigación, tratamiento estadístico de los datos, y otros.

#### **3.1. Enfoque, tipo y diseño de investigación.**

##### ***3.1.1. Enfoque de la investigación***

Según Hernández Sampieri, Fernández-Collado & Baptista Lucio (2007, p. 4-6) el enfoque cuantitativo tiene las siguientes características:

- 1) Se plantea un problema de estudio delimitado y concreto.
- 2) Se plantean objetivos, preguntas e hipótesis de investigación que versan sobre cuestiones específicas o definidas, son congruentes entre sí, y congruentes con el problema de investigación.
- 3) Se fundamenta en aspectos observables, medibles y cuantificables numéricamente.
- 4) Construye un marco teórico y de éste se derivan expresiones lógicas denominadas hipótesis (es decir, posibles explicaciones sobre un fenómeno, hecho o realidad, que van a ser sometidas a prueba para determinar si son ciertas o no).
- 5) Utiliza instrumentos de recolección de información para la medición y análisis de las variables, para someter a prueba las hipótesis.

- 6) Para obtener los resultados, el investigador recolecta datos numéricos de los objetos, fenómenos o participantes, que estudia y analiza mediante procedimientos estadísticos que permiten establecer patrones de comportamiento.

En síntesis, según Hernández Sampieri et al., (2007, p. 5) el enfoque cuantitativo usa la recolección de datos, para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías. Esta investigación, tiene esencialmente un enfoque cuantitativo porque:

- 1) Utiliza la técnica de encuesta, en la que se aplica un cuestionario; el cual presenta casi en su totalidad una serie de ítems cerrados, cuyos resultados generados son numéricos. Además de utilizar otras herramientas cuantitativas de recolección de datos como la lista de cotejo, donde se evalúa la disponibilidad de espacio, a través del conteo de la cantidad de aulas, las dimensiones de las mismas, la cantidad de mobiliarios y equipos disponibles para la implementación de la tutoría. Por otro lado, se midió la trayectoria escolar de los alumnos de primer ingreso, a través de las calificaciones (es decir, datos numéricos) obtenidas en los diferentes cursos que forman parte del Plan de Estudio de cada carrera.
- 2) Se fundamenta en el estudio de variables medibles y cuantificables numéricamente.

- 3) Se proponen hipótesis de tipo descriptivas las cuales, son puestas a prueba a través de la recolección de datos numéricos.
- 4) Utiliza recursos para la presentación de resultados numéricos tales como cuadros estadísticos y gráficos pastel.
- 5) Hace uso de la estadística descriptiva e inferencial, y el cálculo de indicadores de trayectoria escolar como métodos de análisis de los datos.

### ***3.1.2. Tipo de la investigación***

Esta investigación es de tipo descriptivo, ya que en este tipo de estudio la meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos (Barrantes Echavarría, 2005, p. 131); es decir, detallar cómo son y cómo se manifiestan. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier fenómeno que se someta a un análisis (Dankhe, 1989, citado por Barrantes Echavarría, 2005, p. 131). En un estudio descriptivo, se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así describir lo que se investiga y estos resultados están sujetos a verificación.

En el caso de este estudio, se describen las acciones o actuaciones de los estudiantes de primer ingreso de las carreras de pregrado y grado de la Facultad Ciencias de la Educación durante el periodo lectivo 2006; así como, de los profesores y administrativos que atendieron a estos estudiantes dentro del contexto de la vida universitaria. Además, describe la trayectoria escolar de la población estudiantil antes

citada y la disponibilidad de espacio, mobiliarios y equipos para la implementación de la tutoría durante el periodo 2006-2013.

De acuerdo con la finalidad del estudio, es una investigación aplicada, cuya definición se apega a la solución de problemas prácticos para transformar las condiciones de un hecho que preocupa. Lo anterior debido a que los resultados generados por esta investigación, entre otros beneficios, servirá de base para la implementación de un Plan de Tutoría Integral dirigido a los estudiantes de pregrado y grado de esta unidad académica.

Una investigación exploratoria es aquella que se realiza cuando el objetivo consiste en examinar un tema poco estudiado (Hernández Sampieri et al., 2007, p. 101). Con base en lo anterior, este estudio se considera además como exploratorio; debido a que es la primera vez que esta temática es investigada en la universidad.

### ***3.1.3. Diseño de la investigación***

El diseño se constituye como el plan o la estrategia que se desarrolla para obtener la información que se requiere en una investigación (Hernández Sampieri et al., 2007, p. 158). En una investigación no experimental se observa el fenómeno, hecho o realidad tal como se da en su contexto natural, para después analizarlos; por lo tanto, estos estudios se realizan sin la manipulación deliberada de variables (Hernández Sampieri et al., 2007, p. 158).

La investigación no experimental se subdivide en diseños transeccionales o transversales y diseños longitudinales. Según Hernández Sampieri et al. (2007, p. 208 -

224), los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Por su parte, los diseños de investigación longitudinal recaban datos en diferentes puntos del tiempo para realizar inferencias acerca del cambio, sus causas y sus efectos.

Analizando lo anterior, se considera que el presente estudio es no experimental, debido a que en el mismo, no existió la manipulación deliberada de variables, y sólo se circunscribió a recolectar a través de encuesta, los datos relacionados con la necesidad y viabilidad de la tutoría en la población estudiantil de primer ingreso de las carreras de pregrado y grado de la Facultad Ciencias de la Educación durante el periodo lectivo 2006. De igual manera, analiza la percepción del personal docente y administrativo que atendió a estos estudiantes tenía respecto a la temática de investigación.

Esta investigación es en parte transeccional o transversal, ya que las encuestas dirigidas a los estudiantes, docentes y personal administrativo, fueron aplicadas en un único momento. Sin embargo, en parte es también longitudinal; puesto que, semestralmente se recogió información sobre la trayectoria escolar de la población estudiantil antes citada. Específicamente, las calificaciones de los estudiantes en sus respectivos cursos, y los listados de estudiantes graduados para el cálculo de una serie de indicadores de trayectoria escolar. De igual manera, desde el 2006 hasta el 2013, se evaluó la disponibilidad de espacio, mobiliario y equipo en la unidad académica para la implementación de un Programa de Tutoría.

### **3.2. Sistema de hipótesis y variables**

#### ***3.2.1. Definición de hipótesis***

No todas las investigaciones cuantitativas plantean hipótesis. El hecho de que se formule o no hipótesis depende de un factor esencial: el alcance inicial del estudio. Las investigaciones cuantitativas que formulan hipótesis son aquellas cuyo planteamiento define que su alcance será correlacional o explicativo, o las que tienen un alcance descriptivo, pero que intentan pronosticar una cifra o un hecho (Hernández Sampieri et al., 2007, p. 122).

A continuación, se presenta la hipótesis general de esta investigación y una serie de hipótesis descriptivas enfocadas en los aspectos más relevantes de los objetivos específicos de esta investigación:

“Si los estudiantes de primer ingreso (periodo lectivo 2006) de las carreras de pregrado y grado de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí manifiestan problemas de tipo familiar, socio-afectivos, económicos y académicos, entonces necesitan de un programa de tutoría viable según las condiciones de la unidad administrativa, que les ayude en su proceso de ingreso, adaptación y permanencia en la universidad; y que a su vez, les permita ser parte de un proceso educativo de calidad tendiente a mejorar su formación integral”.

#### ***Hipótesis referente al primer objetivo:***

1. Por lo menos, el 40.0 % de los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación (periodo lectivo 2006) son jóvenes que acaban de

egresar de la educación secundaria y adolecen de una serie de debilidades de tipo cognoscitivas, procedimentales y actitudinales que les dificulta el ingreso y permanencia en la carrera seleccionada.

***Hipótesis referentes al segundo objetivo:***

2. El 40.0 % de la población estudiantil de primer ingreso (año lectivo 2006) a las carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación, no recibirán orientación oportuna que les facilite el proceso de ingreso a la carrera seleccionada.
3. El 40.0 % de la población estudiantil de primer ingreso (año lectivo 2006) a las carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación, no recibirán atención y asesoría permanente que les facilite la permanencia en la carrera seleccionada.

***Hipótesis referentes al tercer objetivo:***

4. Las carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación (periodo lectivo 2006) presentan una tasa de deserción escolar promedio superior al 40.0 %.
5. Las carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación, periodo lectivo 2006, presentan una tasa de eficiencia terminal promedio menor del 40.0 %.

6. Las carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación, periodo lectivo 2006, presentan una eficiencia terminal de titulación menor del 40.0 %.

***Hipótesis referentes al cuarto objetivo:***

7. El 50 % o más de los docentes que atienden a los estudiantes de primer ingreso (periodo lectivo 2006) considera que es necesario implementar un programa de tutoría permanente.
8. El 40.0 % de los estudiantes de primer ingreso (periodo lectivo 2006) están de acuerdo con la implementación de un programa de tutoría.

***Hipótesis referentes al quinto objetivo:***

9. Más del 50.0 % de los docentes que atienden a los estudiantes de primer ingreso (periodo lectivo 2006) de la Facultad Ciencias de la Educación están dispuestos a participar como tutores en un programa de tutoría.
10. Más del 50.0 % de los docentes que atienden a los estudiantes de primer ingreso (periodo lectivo 2006) de la Facultad Ciencias de la Educación no están capacitados a participar como tutores en un programa de tutoría.
11. El 40.0 % ó más de los docentes que atienden a los estudiantes de primer ingreso (periodo lectivo 2006) de la Facultad Ciencias de la Educación tienen limitantes de tiempo (por su dedicación) para participar como tutores en un programa de tutoría.



***Hipótesis referentes al sexto objetivo:***

12. Más del 50.0 % de los administrativos como fortaleza posee un muy alto y alto conocimiento de una serie de normativas y servicios universitarios, lo que le permite participar en la orientación de los estudiantes de primer ingreso (periodo lectivo 2006) de la Facultad Ciencias de la Educación.
13. Más del 50.0 % de los administrativos muestra una buena disposición para orientar a los estudiantes de primer ingreso (periodo lectivo 2006) de la Facultad Ciencias de la Educación.
14. El 50.0 % de los administrativos no cuenta con una capacitación para orientar a los estudiantes de primer ingreso (periodo lectivo 2006) de la Facultad Ciencias de la Educación.

***Hipótesis referente al séptimo objetivo:***

15. La Facultad Ciencias de la Educación cuenta con la cantidad de aulas necesarias, mobiliario y equipo básico para la implementación de un Programa de Tutoría dirigido a los estudiantes de primer ingreso de las carreras de Pregrado y Grado.

***3.2.2. Definición de variables***

Una variable se define como cualquier condición o característica que puede tener más de un valor, por lo tanto, está sujeta a medición (Hernández Sampieri et al., 2007, p. 123–124; Barrantes Echavarría, 2005, p. 92). El trabajo realizado contempló las siguientes variables:

Variables independientes: a) Características generales de la población estudiantil, b) Debilidades en la formación integral, c) Orientación educativa, d) Trayectoria escolar, e) Implementación de un Programa de tutoría, f) Características, disposición, competencias y limitaciones del personal docente, g) Fortalezas, limitaciones, disposición y aporte del personal administrativo, h) Disponibilidad de infraestructura física, i) Disponibilidad de mobiliario y equipo.

Variable dependiente: Necesidad y viabilidad de una propuesta de acción tutorial dirigida a los estudiantes de primer ingreso para facilitar su ingreso, adaptación, participación, permanencia y egreso exitoso de la universidad.

**Cuadro 5. Definición conceptual, operacional e instrumental de las variables del estudio.**

Objetivos específicos	Variables independientes	Definición conceptual	Definición operacional	Definición instrumental
<p>I. Diagnosticar las características relacionadas con sexo, edad, condición laboral y familiar y las de naturaleza cognoscitiva, procedimental y actitudinal que posee la población estudiantil de primer ingreso de las carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación.</p>	<p>Características generales</p> <p>Debilidades en la formación integral</p>	<p>Comprende el conjunto de variables de persona tales como sexo, edad, entre otras que permiten clasificar a los miembros de una población.</p> <p>Es el conjunto de deficiencias de tipo cognoscitivo, procedimental y actitudinal que le impide a un individuo como persona y como profesional, desarrollar sus características, condiciones y potencialidades.</p>	<p>a) Sexo, b) edad, c) estatus ocupacional, d) tipo de trabajo, e) motivación laboral, f) dedicación laboral, g) nivel salarial, y h) número de dependientes.</p> <p>Usualmente calculados en términos de porcentajes, en algunos casos, calculados en términos de promedio, desviación estándar (D. S.) y Coeficiente de Variación Porcentual (CV %).</p> <p>a) Criterio para la selección de la carrera, b) Conocimiento del Plan de Estudio de la Carrera, Perfil de Ingreso, Deberes y derechos de los estudiantes, c) Nivel de asistencia a clases, d) Causas de la inasistencia a clases, e) Uso y aprovechamiento de los servicios que ofrece la universidad, f) Opinión de los estudiantes sobre el cumplimiento de una serie de criterios relacionados con su formación integral, g) Tiempo y esfuerzo dedicado por los docentes a la formación integral de los estudiantes, h) Esfuerzo realizado para fomentar en los estudiantes el trabajo independiente, i) Instrucción sobre temáticas inherentes a la vida universitaria, j) Nivel de participación del estudiantado de primer ingreso en las clases, k) Características y habilidades personales de las que adolecen los estudiantes de primer ingreso, l) Juicios de valoración sobre el grado de conocimientos y experiencias previas que poseen los estudiantes, y otros.</p> <p>Usualmente calculados en términos de porcentajes, en algunos casos, calculados en términos de promedio, desviación estándar (D. S.), Coeficiente de Variación Porcentual (CV %), en la prueba <math>\chi^2</math> de Bondad de Ajuste, se comparará el valor de Probabilidad (P) contra un nivel de significancia (<math>\alpha = 0.05</math>), para rechazar o no la hipótesis nula (<math>H_0</math>).</p>	<p>Preguntas N° 1.1., N° 1.2., N° 2.1., N° 2.1.1., N° 2.2., N° 2.3., N° 2.4., N° 2.5., N° 2.6., y N° 2.6.1. del cuestionario N° 1, aplicado a estudiantes de primer ingreso.</p> <p>Preguntas N° 3.1., N° 3.2., N° 3.3., N° 3.4., N° 3.7., N° 3.7.1., N° 4.1., N° 5.1. del cuestionario N° 1, aplicado a los estudiantes de primer ingreso.</p> <p>Preguntas N° 3.5., N° 3.7., N° 3.7.1., N° 3.8., N° 4.1., N° 4.2., N° 4.3., N° 4.4. del cuestionario N° 2, aplicado a los docentes.</p> <p>Pregunta N° 3.10. del cuestionario N° 3, aplicado al personal administrativo.</p>

**Continuación del Cuadro 5.....**

Objetivos específicos	Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Definición instrumental
<p>2. Determinar el nivel de orientación recibido durante el proceso de ingreso a la carrera, el grado de atención y asesoría permanente facilitado a los estudiantes de primer ingreso.</p>	<p>Orientación educativa</p>	<p>Se refiere al conjunto de actividades destinadas a los alumnos, y desarrolladas por el personal docente y administrativo de una institución de educación, con el objetivo de contribuir al desarrollo de sus tareas dentro del ámbito específico de los centros educativos.</p>	<p>a) Orientación para el ingreso a la carrera, b) Atención y asesoría permanente por parte de los docentes, c) Fuente de la orientación, d) atención individualizada brindada por los docentes a los estudiantes de primer ingreso, e) disposición del personal docente para ayudar a los estudiantes de primer ingreso en la solución de problemas académicos, f) Frecuencia con la que los profesores abordan en clases temáticas inherentes a la vida universitaria, g) Temáticas tratadas en las consultas realizadas a los administrativos por los estudiantes de primer ingreso, y otros. Usualmente calculados en términos de porcentajes, en algunos casos, calculados en términos de promedio, desviación estándar (D. S.), Coeficiente de Variación Porcentual (CV %), en la prueba <math>\chi^2</math> de Bondad de Ajuste, se comparará el valor de Probabilidad (P) contra un nivel de significancia (<math>\alpha = 0.05</math>), para rechazar o no la hipótesis nula (<math>H_0</math>).</p>	<p>Preguntas N° 3.5., N° 3.5.1., N° 3.6., Cuestionario N° 1, aplicado a estudiantes de primer ingreso. Preguntas N° 3.6., N° 3.8., N° 4.5. del cuestionario N° 2, aplicado a los docentes. Preguntas N° 3.1., N° 3.2., N° 3.3., N° 3.7., N° 3.7.1. del cuestionario N° 3, aplicado al personal administrativo.</p>
<p>3. Estudiar la trayectoria escolar de los grupos que ingresaron a las diferentes carreras de Pregrado y Grado de esta Facultad, en el año lectivo 2006.</p>	<p>Trayectoria escolar</p>	<p>Se refiere a la cuantificación del comportamiento escolar de un conjunto de estudiantes (cohorte) durante su trayecto o estancia educativa, desde el ingreso, permanencia y egreso, hasta la conclusión de los créditos y requisitos académico-administrativos que define el plan de estudios</p>	<p>a) Eficiencia terminal (ET), b) eficiencia de egreso (EE), c) rezago educativo (RE), d) eficiencia terminal de titulación (ETT), e) tasa de deserción generacional (TDG), f) rendimiento escolar general de la cohorte o generación (REGC), y g) tasa de reprobación (RE) por curso. Usualmente calculados en términos de porcentajes y promedios.</p>	<p>a- Planes de estudio de las carreras, b- Registro de calificaciones de los todos los cursos matriculados por los estudiantes de primer ingreso, año lectivo 2006, de la Licenciatura en Educación, Profesorado en Educación Preescolar y Profesorado en Educación Primaria (período I semestre 2006- I semestre 2012) c) Lista de diplomas elaborados hasta el último día del I semestre 2013</p>

*Continuación del Cuadro 5.....*

Objetivos específicos	Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Definición instrumental
<p>4. Detectar la percepción de los estudiantes y docentes sobre la implementación de un programa de tutoría dirigido a los estudiantes de primer ingreso de las carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación.</p>	<p>Implementación de un Programa de tutoría</p>	<p>Se refiere al conjunto de actividades de orientación educativa dirigidas a alcanzar la formación integral del estudiante, a través de mejoras en la calidad de su proceso educativo.</p>	<p>a) Opinión de profesores sobre la necesidad de implementar un programa de tutoría, b) Argumentos de apoyo por parte de los docentes para el establecimiento de la tutoría, c) Temáticas y actividades a desarrollar dentro del marco de un programa de tutoría, d) Tipos de tutoría a ofrecer, y otras.</p> <p>Usualmente calculados en términos de porcentajes y promedios.</p>	<p>Preguntas N° 4.2.1. del cuestionario N° 1, aplicado a estudiantes de primer ingreso.</p>
<p>5. Diagnosticar las características generales, disposición, competencia y limitaciones del personal docente para responder a la demanda que en materia de orientación y tutoría tienen los estudiantes de primer ingreso de esta unidad académica.</p>	<p>Características, disposición, competencias y limitaciones del personal docente para ejercer la función tutorial</p>	<p>Comprende el conjunto de variables de persona (tales como, sexo, categoría docente, dedicación, entre otras) que permiten clasificar a los miembros de una población.</p> <p>La disposición se refiere a un hábito o una tendencia para actuar de manera específica.</p> <p>Las competencias se definen como el conjunto de atributos, relacionados con el conocimiento, habilidades y actitudes para el desarrollo de una actividad.</p> <p>Las limitaciones comprenden las restricciones que presenta un individuo para el desarrollo de una actividad.</p>	<p>a) Sexo, b) Categoría, c) Dedicación, d) Cantidad de horas laboradas, según su dedicación, e) Interés y disposición de los docentes por ejercer la acción tutorial, f) Experiencia en el ejercicio de la tutoría, g) Grado de capacitación para ejercer esta función docente, h) Necesidad de incentivos a cambio de ejercer la acción tutorial, i) Conocimiento de los docentes respecto a la legislación universitaria que reglamenta la tutoría, j) Conocimiento de los docentes sobre los Planes de estudio y programas de asignaturas, k) Limitaciones para ejercer la función tutorial, y otros.</p> <p>Usualmente calculados en términos de porcentajes, en algunos casos, calculados en términos de promedio, desviación estándar (D. S.), Coeficiente de Variación Porcentual (CV %), en la prueba Chi<sup>2</sup> de Bondad de Ajuste, se comparará el valor de Probabilidad (P) contra un nivel de significancia (<math>\alpha = 0.05</math>), para rechazar o no la hipótesis nula (H<sub>0</sub>).</p>	<p>Preguntas N° 1.1., N° 1.2., N° 1.3., N° 1.3.1., N° 2.2., N° 2.2.1., N° 2.3., N° 2.3.1., N° 2.4., N° 2.5., N° 2.5.1., N° 2.7., N° 3.1., N° 3.3. del cuestionario N° 2, aplicado a los docentes.</p>

**Continuación del Cuadro 5.....**

Objetivos específicos	Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Definición instrumental
6. Valorar las fortalezas, limitaciones y disposición que poseen, y el aporte que en materia de orientación a los estudiantes de primer ingreso, realiza el personal administrativo de la Facultad Ciencias de la Educación.	Fortalezas, limitaciones, disposición y aporte del personal administrativo.	Las fortalezas comprenden los atributos cognoscitivos, procedimentales y actitudinales necesarios para realizar una actividad.  La disposición se refiere a un hábito o una tendencia para actuar de manera específica.	a) Estatus y jornada laboral de los administrativos, b) Tipos de consultas realizadas por los estudiantes a los administrativos, c) Razones que explican la orientación facilitada a los estudiantes, d) Medios de comunicación disponibles y que son utilizados para ofrecer la orientación, e) Grado de capacitación que posee para facilitar la orientación, g) nivel de conocimiento que tienen en cuanto a diversos aspectos de la vida universitaria, tales como: 1) planes de estudio de las carreras, 2) legislación universitaria referente a los deberes y derechos de los estudiantes, 3) sistema de evaluación del estudiante, 4) perfil del egresado de las carreras que se ofrecen en esta Facultad, 5) trámites administrativos (por ejemplo, proceso de pre-ingreso, matrícula, carreras que se ofertan, calendario académico, horarias, retiro e inclusión, reclamo de notas, entre otros), y 6) servicios que ofrece la universidad, tales como, seguro de accidente, servicios de salud, becas, apoyo económico, transporte, laboratorios, entre otros.	Preguntas N° 1.3., N° 2.1., N° 2.2., N° 3.1., N° 3.2., N° 3.3., N° 3.5., N° 3.6., N° 3.7., N° 3.7.1., N° 3.8., N° 3.8.1. del cuestionario N° 3, aplicado al personal administrativo.
7. Evaluar la disponibilidad de infraestructura (en términos de espacio, mobiliario y equipo) en la Facultad Ciencias de la Educación para la implementación de un programa de tutoría.	Infraestructura (espacio, mobiliario y equipo)	Infraestructura es el conjunto de elementos (espacio físico, mobiliario y equipo) o servicios necesarios para que una institución pueda funcionar adecuadamente o para que una actividad se desarrolle efectivamente.	a) Cantidad total de aulas, b) Cantidad de aulas destinadas a la docencia universitaria, c) Cantidad de aulas destinadas a otras actividades diferentes a la docencia, d) Tamaño del aula (largo x ancho) y área o superficie (en metros cuadrados) e) Mobiliario f) Equipo	a- Lista de cotejo  b- Informe del Inventario de Activos Fijos del 2011 por Unidad Administrativa emitido por la Dirección de Bienes Patrimoniales, con fecha de presentación del 4 de julio de 2012

### **3.3. Poblaciones estudiadas**

#### ***3.3.1. Determinación del tamaño de la población (N)***

En un estudio se puede incluir un grupo grande de objetos o personas acerca de las cuales van a hacerse inferencias; cuando se trabaja con la totalidad del grupo de objetos o personas, a esto se le conoce como población (Milton, 2007, p. 1; Hernández Sampieri et al., 2007, p. 238 - 239).

##### ***3.3.1.1. Estudiantes***

A través de información proveniente de la Secretaría Administrativa de la Facultad Ciencias de la Educación, se determinó que la población (N) de estudiantes de primer semestre del periodo lectivo 2006 era de 126 estudiantes. En un esfuerzo dirigido a encuestar a la población de estudiantes de primer ingreso, se aplicó la encuesta a los 126 estudiantes lo cual representa el 100 % de la población.

##### ***3.3.1.2. Profesores***

Mediante la revisión de las organizaciones docentes del personal que labora en la Facultad Ciencias de la Educación (periodo lectivo 2006) y documentación proveniente de la Secretaría Administrativa de esta Facultad sobre los profesores de servicio que impartían cursos a los estudiantes de primer ingreso durante este periodo lectivo, se determinó que un total de 24 profesores impartieron clase a los estudiantes de primer ingreso de esta Facultad durante el primer semestre de 2006. Se aplicó la encuesta a los 24

profesores; lo cual, representa el 100 % de población. Durante este año, algunos docentes encuestados impartían más de un curso a los estudiantes de primer ingreso.

### ***3.3.1.3. Administrativos:***

Se elaboró un listado de los administrativos que laboraban en la Facultad Ciencias de la Educación durante el primer semestre de 2006; dando como resultado que la población de administrativos en esa unidad académica para ese periodo lectivo era de 11. Se aplicó una encuesta a la población de administrativos de esta facultad.

## **3.4. Instrumentos de recolección de información**

### ***3.4.1. Encuestas***

Según Barrantes Echavarría (2005, p. 186) hay dos tipos principales de encuestas: las que se aplican en forma escrita (se denominan cuestionario) y las que se aplican oralmente (se les llama entrevista). Con las encuestas puede conocerse las opiniones, actitudes, creencias, intenciones, impactos, distribuciones, actividades, hábitos, condiciones, ingresos, etc.

Las encuestas escritas (llamadas cuestionario) tienen como función obtener, por medio de la formulación de preguntas adecuadas, las respuestas que suministren los datos necesarios para cumplir con los objetivos de la investigación (Barrantes Echavarría, 2005, p. 188; Casas Anguita et. al., 2003, p. 528).



### ***3.4.1.1. Descripción de las encuestas***

En este estudio se utilizaron tres encuestas de aplicación escrita (es decir, cuestionario). También se aplicó una encuesta oral (es decir, una entrevista). Las tres encuestas escritas utilizadas en este estudio contenían dos tipos básicos de preguntas (cerradas y abiertas), todas ellas enfocadas en evaluar la percepción de los estudiantes de primer ingreso (año lectivo 2006), de los profesores que impartieron clases a los grupos primer ingreso en ese año y de los administrativos sobre el tema de la tutoría.

Una de las encuestas aplicadas estuvo dirigida a los estudiantes de primer ingreso de las carreras de Pregrado y Grado, para recopilar información general sobre los alumnos; como por ejemplo, sexo, edad, estatus ocupacional, razones por las cuales labora y tiempo que dedica a esta actividad, remuneración económica percibida, entre otras. Además, información referente a la motivación para matricularse en carreras de Educación, conocimiento sobre el Plan de Estudio, Perfil de ingreso, nivel y fuente de la orientación recibida durante el proceso de ingreso a la misma. De igual manera, la disponibilidad de atención y asesoría permanente (posterior al ingreso) para la solución de problemas específicos, autovaloración del estudiante sobre la regularidad con la que asisten a clases, uso y aprovechamiento de los diferentes servicios universitarios, autovaloración sobre el grado de cumplimiento de diferentes aspectos inherentes a la formación integral, entre otros aspectos.

La otra encuesta estuvo dirigida al grupo de profesores de esta Facultad y profesores de servicio que atendieron a los estudiantes de primer ingreso de las carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación, periodo lectivo 2006. Las

preguntas estuvieron enfocadas en determinar el grado de interés, experiencia previa, disponibilidad de tiempo para el desempeño de la acción tutorial y el tipo de estímulo deseado por participar en este programa. Además, el nivel de conocimiento sobre diversas temáticas tratadas en la tutoría (por ejemplo, conocimiento de la legislación universitaria que rige la tutoría, grado de conocimiento sobre el Plan de Estudio y los Programas de Asignaturas que facilitan), tiempo en el aula dedicado a la formación integral del estudiante, deficiencias que posee el estudiantado de primer ingreso y otros aspectos.

La tercera encuesta se aplicó a todos los administrativos que laboraban en esta Facultad en el 2006. Las preguntas estuvieron dirigidas a recoger información sobre estos funcionarios; por ejemplo, edad, formación, estatus laboral, entre otros. De igual manera, preguntas referentes a temas del ámbito universitario que el personal administrativo trata con los estudiantes; tales como, la edad de los estudiantes a los que presta servicio, el grado de conocimiento que tiene sobre: 1) planes de estudio de las carreras que se ofrece en esta Facultad, 2) conocimiento de la legislación universitaria en lo que compete a deberes y derechos de los estudiantes, 3) sistema de evaluación de los estudiantes, 4) perfil del egresado de las carreras, 5) conocimiento sobre procesos administrativos relacionados con los estudiantes (por ejemplo, admisión, matrícula, reclamos de notas, entre otros), 6) servicios que ofrece la universidad, 7) preparación recibida para ofrecer orientación a los estudiantes, 8) temas en los cuales, considera que debe ser capacitado para ofrecer un mejor servicio, 9) problemas que percibe en la población estudiantil de primer ingreso.

#### ***3.4.1.2. Descripción de la lista de cotejo***

Se elaboró una lista de cotejo para evaluar la disponibilidad de infraestructura (en términos de espacio físico) en esta unidad académica y que pudiera ser empleada para el desarrollo de un programa de tutoría. En esta lista se consideró la infraestructura existente en la Facultad Ciencias de la Educación, desde el I semestre de 2006 hasta el II semestre de 2013. Se incluyó la cantidad total de aulas, número de aulas destinadas a actividades de docencia, número de aulas designadas para el desarrollo de otras actividades diferentes a la docencia, el tamaño de las aulas (largo x ancho en metros) y el área o superficie (en metros cuadrados).

#### ***3.4.2. Validez y confiabilidad de los instrumentos.***

Para la validación de los instrumentos se utilizó el juicio de expertos y se aplicó una prueba piloto a una muestra de sujetos similares a las poblaciones objeto de estudio. Cada prueba piloto se hizo con el 10 % de cada una de las poblaciones estudiadas (estudiantes de primer ingreso, docentes y administrativos).

### **3.5. Documentos o fuentes de información**

Las fuentes de información utilizadas en esta investigación se detallan a continuación:

### ***3.5.1. Los registros de calificaciones de los estudiantes y los listados de diplomas elaborados***

Para evaluar la trayectoria escolar de la población estudiantil (N= 126) que ingresó por primera vez en el 2006 a la Facultad Ciencias de la Educación, se utilizaron los registros de calificaciones de todos los cursos que conforman el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación, Profesorado en Preescolar, Profesorado en Educación Primaria (grupo diurno y nocturno) desde el I semestre de 2006 hasta el I semestre de 2013. Esto permitió registrar las notas (en términos numéricos) de los estudiantes en cada uno de sus cursos, así como aquellos cursos donde del estudiante se retiró o donde al estudiante se le dejó sin evaluación (SE) o como incompleto (INC).

Adicionalmente, se hizo uso de los listados de diplomas elaborados hasta el último día del I semestre de 2013 por la Oficina de Registros Académicos de Secretaría General de la UNACHI.

### ***3.5.2. El informe de Inventario de Activos Fijos***

Para la evaluación del mobiliario y equipo existente, se solicitó a la Secretaría Administrativa de la Facultad Ciencias de la Educación, el Informe del Inventario de Activos Fijos por unidad académica correspondiente a los años 2006, 2008, 2010 y 2012. Sin embargo, en esta instancia se informó que no habían podido localizar la información solicitada, que solamente se había podido ubicar el Inventario de Activos Fijos correspondientes al año 2011. Razón por la cual, se solicitó al Departamento de Bienes Patrimoniales el Informe del Inventario de Activos Fijos de la Facultad Ciencias de la

Educación, correspondiente a los años 2006, 2008, 2010 y 2012, donde se informó que tal solicitud debe ser aprobada por la Vicerrectoría Administrativa. Hasta la fecha, no se ha recibido una respuesta positiva a esta solicitud.

Debido a lo anterior, la evaluación de mobiliario y equipo existente, se basa solamente en el Informe del Inventario de Activos Fijos por unidad académica correspondiente al periodo lectivo 2011, emitido por la Dirección de Bienes Patrimoniales y con fecha de presentación del 4 de julio de 2012. Este fue facilitado por la Secretaría Administrativa de la Facultad Ciencias de la Educación.

### ***3.5.3. Recursos bibliográficos***

Con el objeto de recopilar literatura relevante, confiable y actualizada para el presente estudio, se consultaron diversos documentos: libros, manuales, artículos de revistas impresas y electrónicas (principalmente, revistas indexadas), documentos legales referentes a la legislación universitaria y educativa a nivel nacional, enciclopedias, diccionarios generales y especializados, entre otros. Algunas de estas fuentes materiales, provienen de la biblioteca personal de la autora de esta investigación y otros fueron obtenidos de diversas fuentes de información tales como:

- a. Biblioteca de la Universidad Latina de Panamá.
- b. Biblioteca de la Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá, Sede de Chiriquí
- c. Biblioteca de la Universidad de Las Américas.
- d. Biblioteca de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

- e. Biblioteca de la Universidad Santa María La Antigua.
- f. Biblioteca Pública Santiago Anguizola Delgado.
- g. Revistas electrónicas “online”.
- h. Textos gratuitos “online”.
- i. Página web de la UNACHI.
- j. Gaceta Oficial de la República de Panamá

Durante el transcurso de la investigación, se emplearon fichas de trabajo para clasificar, sintetizar y ordenar la información, estructurar datos; lo cual, aparte de organizar el trabajo permitió ahorrar tiempo y esfuerzo valioso que pudo ser dedicado a otros procesos del estudio. Además, en una computadora se creó una base de datos digital, donde se clasificó toda la bibliografía obtenida para este estudio. La literatura fue clasificada en: 1) literatura citada en el informe de tesis, y 2) bibliografía. Esta última contiene toda aquella información que no fue citada en el documento de tesis, pero que permite profundizar en el tema de investigación. Toda la bibliografía en formato digital que fue obtenida para este estudio fue almacenada y clasificada en carpetas.

### **3.6. Recolección de la información**

Para recoger la información se dirigió encuestas a estudiantes, docentes y administrativos. La información sobre infraestructura se recolectó mediante la aplicación de una lista de cotejo. A continuación, se brindan mayores detalles al respecto.

### ***3.6.1. Estudiantes***

La encuesta dirigida a los estudiantes de primer ingreso de las carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación en el periodo lectivo 2006 fue aplicada durante el primer semestre de este periodo lectivo. Se solicitó a la Secretaría Administrativa de esta unidad académica, los horarios de clase de los grupos de primer ingreso y sus respectivas listas. Se realizaron visitas a los diferentes grupos para solicitar previa explicación de los objetivos de la investigación, la colaboración de los estudiantes para participar en esta investigación. En aquellos casos donde algún estudiante estuvo ausente al momento de aplicar la encuesta, posteriormente se le localizó para que contestara el instrumento.

Para evaluar la trayectoria escolar de la población estudiantil (N= 126) que ingresó por primera vez en el 2006 a la Facultad Ciencias de la Educación, semestralmente se solicitó a la Secretaría Administrativa de esta unidad académica, los registros oficiales de calificaciones de todos los cursos que conforman el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación, Profesorado en Preescolar, Profesorado en Educación Primaria (grupo diurno y nocturno) desde el I semestre de 2006 hasta el I semestre de 2013.

Adicionalmente, se solicitó a esta misma instancia que facilitara los listados de los diplomas elaborados hasta el último día del I semestre de 2013 por la Oficina de Registros Académicos de Secretaría General de la UNACHI. Todos estos documentos fueron fotocopiados, para su posterior análisis y elaboración de las matrices de trayectoria escolar por cada grupo evaluado en este estudio.

### **3.6.2. Docentes**

De igual manera que con los estudiantes, se solicitó a la Secretaría Administrativa de esta facultad, se facilitara la información de los docentes de la unidad académica y de los de servicio, que atendían a los estudiantes de primer ingreso. Se procedió a entregar la encuesta, explicar el objetivo de la investigación a cada uno de los profesores y solicitar su participación en el estudio. La encuesta fue aplicada a los docentes de manera simultánea con los estudiantes. Es importante resaltar que algunos de los docentes encuestados impartían más de un curso a los grupos de estudiantes evaluados.

### **3.6.3. Administrativos**

En el caso del personal administrativo, se procedió a entregar el instrumento y a explicar los objetivos del estudio a cada uno de los funcionarios. Esta encuesta, al igual que las dos anteriores, se aplicó en el primer semestre del año lectivo 2006.

### **3.6.4. Infraestructura (espacio, mobiliario y equipo)**

A través de una lista de cotejo, se procedió a evaluar la disponibilidad de infraestructura (en términos de espacio físico). Esta lista de cotejo fue aplicada en el primer semestre de 2006, 2008 y 2013.

Para la evaluación del mobiliario y equipo existente, se solicitó a la Secretaría Administrativa de la Facultad Ciencias de la Educación, el Informe del Inventario de Activos Fijos por unidad académica correspondiente a los años 2006, 2008, 2010 y 2012. Sin embargo, en esta instancia se informó que no habían podido localizar la información



solicitada, y que solamente se había podido ubicar el Inventario de Activos Fijos correspondientes al año 2011. Por eso, se solicitó al Departamento de Bienes Patrimoniales el Informe del Inventario de Activos Fijos de la Facultad Ciencias de la Educación correspondiente a los años 2006, 2008, 2010 y 2012. Allí se informó que tal solicitud debe ser aprobada por la Vicerrectoría Administrativa, sin que hasta la fecha, se haya podido recibir una respuesta positiva a esta solicitud.

Debido a lo anterior, la evaluación de mobiliario y equipo existente se basa solamente en el Informe del Inventario de Activos Fijos por unidad académica correspondiente al periodo lectivo 2011, emitido por la Dirección de Bienes Patrimoniales y con fecha de presentación del 4 de julio de 2012; este fue facilitado por la Secretaría Administrativa de la Facultad Ciencias de la Educación.

### **3.7. Tratamiento de la información**

A continuación se describe el tipo de datos, recursos de presentación de resultados y el tratamiento estadístico utilizado para su análisis.

#### ***3.7.1. Tipo de datos***

Los datos son informaciones que se tienen acerca de situaciones, contextos y eventos; éstos pueden ser clasificados como continuos o discontinuos (los últimos, también llamados discretos). Los datos continuos son siempre numéricos y son capaces de tomar todos los valores posibles en una escala de medición; por ejemplo, los datos de

variables como peso (150.1, 150.2, 150.3 lb...etc.), altura (162.3, 162.4, 162.5 cm....etc.), entre otras variables (Milton, 2007, p. 1 - 2; Paton et al., 1990, p. 2 - 3).

Los datos discontinuos o discretos están restringidos a un grupo predeterminado de posibles valores; este tipo de dato puede ser numérico o alfanumérico. Los datos discontinuos o discretos comúnmente se encuentran en forma de frecuencias o conteos, que son números de observaciones, y por ello valores enteros. Las frecuencias o conteos de objetos o eventos constituyen uno de los tipos de datos más frecuentes en investigación. Ejemplo de datos de variables como el sexo (categorizado como masculino y femenino), origen étnico (categorizado como africano, anglosajón, árabe, etc.), la edad (categorizado como joven, adulto y anciano), entre otras; pueden ser expresados discretamente (Milton, 2007, p. 3 - 7; Paton et al., 1990, p. 2 - 3).

Los datos obtenidos en este estudio son mayoritariamente frecuencias o conteos. Sin embargo, algunos datos recolectados en esta investigación por ejemplo, las calificaciones de los estudiantes en las diferentes asignaturas, son datos continuos.

### ***3.7.2. Recursos de presentación de resultados***

Como recursos de presentación de resultados, se utilizaron los cuadros estadísticos y los gráficos (específicamente, gráficos pastel o gráfico de sectores). Estos dos recursos de presentación de resultados no son mutuamente excluyentes, sino complementarios.

### **3.7.2.1. Cuadros estadísticos**

Cuadro estadístico: Se define como el conjunto de datos estadísticos ordenados en columnas y filas; permite leer, comparar e interpretar las características de una o más variables. Es un instrumento que sirve para presentar ordenadamente los resultados de la conceptualización y cuantificación de ciertos aspectos particulares de la realidad; como tal, es el ámbito descriptivo que establece la serie de relaciones e interconexiones posibles que existen entre los conceptos que se cuantifican y las magnitudes que adquieren, unos con respecto a otros (ordenamiento rectangular de datos cuantitativos). Los cuadros estadísticos son los recursos idóneos para la presentación de los resultados de las investigaciones, porque ofrecen las siguientes ventajas:

- a. Los cuadros permiten presentar en forma resumida y ordenada muchos datos
- b. Es un instrumento que clasifica, resume y comunica información estadística
- c. Facilita el análisis de los datos
- d. Su fácil comprensión permite que sean utilizados por muchas personas

### **3.7.2.2. Gráficos estadísticos**

Los gráficos constituyen uno de los medios más difundidos para la presentación y el análisis de la información estadística. Esto se debe al hecho comprobado de que las ideas presentadas gráficamente son entendidas con mayor rapidez y comodidad que las explicaciones numéricas y verbales. En el caso del gráfico pastel (también llamados gráficos de sectores o gráficos de 360°), su ventaja radica en que las proporciones de cada sección del gráfico corresponden a la magnitud de las cantidades que se intentan expresar.

Para efectos de este estudio, la selección de uno u otro recurso se realizó bajo el criterio de cuál de estas dos herramientas era la más adecuada o permitía una mejor presentación o visualización de cada resultado. Por lo tanto, en el capítulo de Resultados y Discusión, algunos resultados son presentados en cuadros y otros se presentan en gráficos.

### ***3.7.3. Tratamiento estadístico***

Una investigación no se limita a la simple recolección de datos mediante la aplicación de instrumentos de medición o de recolección de información; la información o los datos recolectados deben ser tabulados, analizados, presentados, descritos e interpretados a la luz de las hipótesis y teorías existentes. La estadística no es un fin en sí misma, sino una valiosa herramienta de análisis de datos y que bien empleada maximiza el valor informativo de los datos (Paton et al., 1990, p. 1). La estadística se divide en: 1) Estadística descriptiva, 2) Estadística inferencial.

#### ***3.7.3.1. Estadística descriptiva***

La estadística descriptiva tiene como finalidad la presentación y la descripción de la distribución de frecuencias de las variables, no conlleva la formulación de una hipótesis. Este tipo de estadística abarca las técnicas estadísticas usadas para resumir datos (Paton et al., 1990, p. 2). Para analizar los datos se utilizaron estadísticas descriptivas; específicamente, media o promedio, desviación estándar, coeficiente de variación porcentual (CV%) y porcentajes (Milton, 2007, p. 36-52; Zar, 1984, p. 18-32).

Adicionalmente, se calcularon siete indicadores de trayectoria escolar de los estudiantes que conformaban una cohorte real (es decir, una generación delimitada, en este caso, la del 2006) tales como, eficiencia terminal (ET), eficiencia de egreso (EE), rezago educativo (RE), eficiencia terminal de titulación (ETT), tasa de deserción generacional (TDG), rendimiento escolar general de la cohorte o generación (REGC) y tasa de reprobación por asignatura (TR) (Chaín Revuelta & Ramírez Muro, 1997, p. 79-97; Camarena et al., 1985, p. 2-17; Altamira Rodríguez, 1997, p. 22 y 40; ANUIES, 1986, ANUIES, 2001, y De los Santos, 2004, citados por García Robelo & Barrón Tirado, 2011, p. 96). Estos indicadores fueron calculados utilizando los datos disponibles y recabados hasta el último día del primer semestre de 2012. Con excepción de la eficiencia terminal de titulación (ETT) de la generación o cohorte de la Licenciatura en Educación, en la cual, se requería esperar hasta un periodo máximo de 2 años (es decir, hasta el último día del I semestre de 2013) para conocer el número de estudiantes titulados. Es importante resaltar que para calcular este indicador se requiere hacer el cálculo con el número de estudiantes que han obtenidos sus títulos hasta un máximo de dos (2) años lectivos (4 semestres) adicionales al periodo de egreso establecido por el Plan de Estudios de la carrera.

Para efectos del presente estudio, se decidió acogerse a la definición propuesta por Carlos Salazar Silva citado por Ponce de León (2003, p. 20), quien en un documento publicado por la ANUIES, hace referencia a que "...la eficiencia terminal de titulación de la cohorte representa la proporción de los titulados hasta dos años después del egreso y los alumnos de primer ingreso de la misma generación". Lo anterior, tomando como referencia lo establecido por la Universidad de Colima en México; en ella el lapso

máximo posterior a lo establecido por el Plan de Estudios de la carrera para que un estudiante culmine sus estudios es de dos (2) años.

En el caso de la UNACHI, el periodo que tiene un estudiante para culminar una carrera es de 5 años, posterior a lo establecido por el Plan de Estudios de la carrera. Esto indica que para calcular el indicador acorde con lo reglamentado por la UNACHI, hubiese sido necesario esperar un periodo de 5 años, posterior a lo establecido por el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación, Profesorado en Educación Preescolar y el Profesorado en Educación Primaria (grupo diurno y nocturno) lo cual hubiese postergado por más tiempo, la culminación de esta investigación.

A continuación se describen cada uno de los siete indicadores de trayectoria escolar, considerados en esta investigación:

- a- Eficiencia terminal (ET): se refiere a la relación entre el número de estudiantes de la cohorte o generación que egresa (es decir, que logra acreditar todas las asignaturas) en el tiempo estipulado por el Plan de Estudio de la Carrera y el número de estudiantes que integran la cohorte o generación (alumnos que se inscriben por primera vez en una carrera), multiplicado por ciento (100) [García Robelo & Barrón Tirado, 2011, p. 96; Chaín Revuelta & Ramírez Muro, 1997, p. 79-97].
- b- Eficiencia de Egreso (EE): Se define como la relación cuantitativa entre el número de estudiantes que egresan (es decir, que logra acreditar todas las asignaturas del Plan de Estudios), indistintamente de la cantidad de ciclos/semestres requeridos para ello y el número de estudiantes que integran la cohorte o generación

- (Altamira Rodríguez, 1997, p. 22 y 40) multiplicado por ciento (100). Según lo propuesto por Ponce de León (2003, p. 16-17) para este indicador no es necesario esperar a que se cumpla el plazo máximo establecido por cada universidad para que un estudiante culmine la carrera. Esta autora considera que este indicador puede ser calculado, tan solo indicando cuánto tiempo ha transcurrido entre el estipulado por el Plan de Estudios, y la fecha en que se esté calculando la eficiencia de egreso. Para efectos de este estudio, la eficiencia de egreso fue calculada el 6 de agosto de 2012, utilizando los datos disponibles al último día del 1er semestre de 2012.
- c- Rezago Educativo (RE): se refiere al producto de la eficiencia terminal restada de la eficiencia de egreso (Altamira Rodríguez, 1997, p. 22 y 40). El rezago se considera como el atraso en la inscripción de las asignaturas que, según la secuencia del plan de estudios, deberían cursar los alumnos en un momento determinado, de acuerdo con la cohorte generacional a la cual pertenecen, o con el egreso de la misma (ANUIES, 2001, y De los Santos, 2004 citados por García Robelo & Barrón Tirado, 2011, p. 96).
- a- Eficiencia Terminal de Titulación (ETT): se define como la relación entre el número de estudiantes de la cohorte o generación que se ha titulado hasta un máximo de 2 años después del egreso y el número de estudiantes que integran la cohorte o generación, multiplicado por ciento (100) [Chaín Revuelta & Ramírez Muro, 1997, p. 79-97; Camarena et al., 1985, p. 2-17].

- b- Tasa de Deserción Generacional (TDG): referida como la relación entre el número de estudiantes de la cohorte o generación que abandona la carrera (AD) y el número de estudiantes que integran la cohorte o generación, multiplicado por 100 (Chaín Revuelta & Ramírez Muro, 1997, p. 79-97; Camarena et al., 1985, p. 2-17).
- c- Rendimiento Escolar General de la Cohorte o Generación (REGC): se refiere al grado de conocimientos que, a través de la escuela, reconoce la sociedad que posee un individuo de un determinado nivel educativo; el cual, se expresa a través de la calificación escolar, asignada al alumno por el profesor (Camarena et al., 1985, p. 2-17).
- d- Tasa de reprobación por asignatura: se define como la relación entre el número de reprobados y los alumnos inscritos en el curso (Chaín Revuelta & Ramírez Muro, 1997, p. 79-97; Camarena et al., 1985, p. 2-17).

### ***3.7.3.2. Estadística inferencial***

La estadística inferencial conlleva la formulación de una inferencia o hipótesis; donde la hipótesis es una posible explicación del fenómeno, hecho o realidad observada. A través de la estadística inferencial se determina si la hipótesis es congruente con los datos obtenidos de la muestra o la población [en este último caso, si se hubiese trabajado con el universo completo] (Daniels, 1990, p. 171; Hernández Sampieri et al., 2007, p. 443). La inferencia estadística es el procedimiento mediante el cual se trata de sacar conclusiones de una población en estudio, a partir de la información que proporciona una



muestra representativa de la misma o a partir del estudio de la población completa (Daniels, 1990, p. 171; Paton et al., 1990, p. 64).

En la estadística inferencial hay un grupo de técnicas estadísticas conocidas como Métodos Estadísticos de Enumeración (Paton et al., 1990, p. 104), de los cuales, se utilizó la prueba de Goodness of Fit (Pruebas de Bondad de Ajuste). Debido a que la prueba Chi<sup>2</sup> de Bondad de Ajuste es una prueba no paramétrica que se utiliza para analizar frecuencias de Enumeración (Zar, 1984, p. 40-49; Paton et al., 1990, p. 104); debido a que la mayoría de los datos de este estudio son frecuencias o conteos, se seleccionó esta prueba para el análisis inferencial de los datos.

La prueba de Chi<sup>2</sup> Bondad de Ajuste fue seleccionada para analizar aquellos datos donde existe un solo criterio de clasificación (es decir, una sola variable); el cual, podía contener dos o más categorías. En esta prueba, se compararon las frecuencias observadas (es decir, frecuencias obtenidas) contra las frecuencias esperadas (las cuales, representan una distribución teórica). A continuación, se presentan los pasos que conllevan el desarrollo de esta prueba estadística.

**a) Hipótesis:**

Ho:  $F_{ob} = F_{es}$  (es decir, **no existen diferencias significativas** entre las frecuencias observadas y las frecuencias esperadas)

Ha:  $F_{ob} \neq F_{es}$  (**sí existen diferencias significativas** entre las frecuencias observadas y las frecuencias esperadas)

Donde:

$F_{ob}$  = es la frecuencia observada

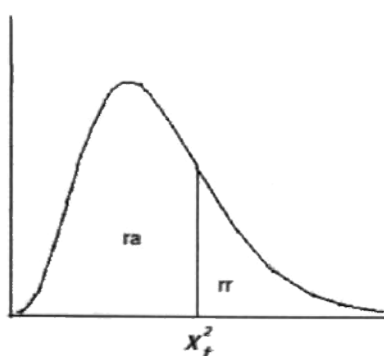
$F_{es}$  = es la frecuencia esperada

Ho es la hipótesis nula

Ha es la hipótesis alterna

**b) Nivel de significancia de la prueba:**

Todas las pruebas  $\chi^2$  de Bondad de Ajuste desarrolladas fueron contrastadas contra un valor de  $P= 0.05$ ; lo cual, en el método tradicional corresponde a un nivel de significancia ( $\alpha= 0.05$ ).



Donde:

ra= es la región de aceptación

rr= es la región de rechazo

$X_c^2$ = es el valor de  $\chi^2$  de tabla

**c) Criterio de rechazo de la prueba:**

En todas las pruebas de  $\chi^2$  de Bondad de Ajuste desarrolladas, se rechazó la hipótesis nula ( $H_0$ ) si  $P \geq 0.05$ ; lo cual, en el método tradicional corresponde a rechazar la hipótesis nula si  $X_c^2 \geq X_t^2$ .

Donde:

$X_c^2$  es el valor de  $\chi^2$  calculado

$X_t^2$  es el valor de  $\chi^2$  de tabla

**d) Estadístico de prueba:**

$$X^2 = \sum \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

$E_i$

Donde:

$X^2$  es el estadístico de prueba ( $\chi^2$ )

$\sum$  es la sumatoria

$O_i$  representa las frecuencias observadas

$E_i$  representa las frecuencias esperadas

**e) Cálculo de los grados de libertad (v) de la prueba:**

$$v = c - 1$$

Donde:

v= representa los grados de libertad

c= representa el número de columnas

*f) Decisión estadística:*

Si el valor del estadístico es  $P \geq 0.05$  se concluyó que no hay diferencias significativas, pero si el valor del estadístico es  $P < 0.05$  se concluyó que si existen diferencias significativas. Para aquellos casos, donde el valor de  $P \leq 0.0001$ , se concluyó que las diferencias entre las frecuencias son altamente significativas.

*3.7.3.3. Consideraciones importantes sobre la Prueba de Bondad de*

*Ajuste:*

Esta prueba tiene requerimientos; algunos de los cuales, se procede a discutir:

*Magnitud límite de los valores esperados:* En la literatura sobre el tema, se señala con frecuencia que la aproximación  $\text{Chi}^2$  no es estrictamente válida cuando algunas de las frecuencias esperadas son pequeñas. Sin embargo, la controversia entre los autores radica sobre qué magnitud de las frecuencias esperadas son permisibles antes de hacer algún ajuste en el diseño de la prueba o dejar de aplicar la prueba  $\text{Chi}^2$  para desarrollar otra prueba alternativa (por ejemplo, la prueba G). En este sentido, Sokal & Rohlf (1981) y Cochran (1954) citado por Zar (1984, p. 49) sugieren que ninguna frecuencia esperada debe ser menor de 1 y que no más del 20% de las frecuencias esperadas deben ser menores de 5. Si en la práctica se encuentran una o más frecuencias esperadas menores que 1, este problema puede ser resuelto combinándose categorías adyacentes para lograr el mínimo requerido (es decir, 1). Sin embargo, advierten que esto también implicaría una reducción en el número de las categorías y los grados de libertad de la prueba.

Según, el Dr. Gilbert Barrantes (Escuela de Biología de la Universidad de Costa Rica) y la Dra. Jessica Eberhard (Departamento de Ciencias Biológicas de Louisiana State University) [com. pers.] no hay problema para utilizar la prueba  $\chi^2$  siempre y cuando los valores esperados no sean  $< 1$ . Si ésto ocurre, habría que hacer el ajuste sugerido por Cochran (combinar categorías que son similares). Además, manifiestan que el usar la prueba  $\chi^2$  o en su lugar la prueba G, sería una decisión que queda a criterio del investigador.

Tomando en cuenta los argumentos anteriores, debido a que en ninguno de los análisis realizados para este estudio, los valores esperados fueron menores que 1, en esta investigación se decidió mantener el uso de la prueba  $\chi^2$  de Bondad de Ajuste y no utilizar la prueba G.

La construcción de las diferentes matrices de datos (por ejemplo, la de los instrumentos de los estudiantes, docentes, administrativos y la de trayectoria escolar), el cálculo de las estadísticas descriptivas, la construcción de cuadros y gráficos, se realizó utilizando el programa Excel (Microsoft Inc., 2007). Para el desarrollo de las estadísticas inferenciales se utilizó el programa Statistica 6.0 (Statsoft Inc., 1998).

**CAPÍTULO CUARTO**  
**PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

Se presentan y analizan los resultados de los datos de trayectoria escolar, encuestas aplicadas a los estudiantes de primer ingreso en el primer semestre de 2006 de la Licenciatura en Educación, Profesorado en Educación Preescolar, Profesorado en Educación Primaria (grupo diurno y nocturno) así como encuestas aplicadas a los profesores de esta Facultad y a los profesores de servicio que atendieron a estos grupos de estudiantes, y al personal administrativo que estuvo activo en esta unidad académica durante el primer semestre de este año lectivo. Además, los resultados que corresponden a la evaluación de la disponibilidad de infraestructura (espacio físico, equipo y mobiliario).

Se espera que la información que a continuación se expone, sirva de evidencia a las autoridades universitarias particularmente a las de esta unidad académica, sobre la necesidad urgente y los beneficios que conlleva el implementar un Programa de Tutoría en la Facultad Ciencias de la Educación. Lo anterior se fundamenta en el hecho de que en el mundo actual, el mundo de la llamada “Sociedad del Conocimiento”, la educación a nivel superior requiere de estrategias innovadoras de enseñanza que permitan la formación integral (académica, personal y profesional) de los ciudadanos y profesionales que la sociedad demanda.

#### **4.1. De la encuesta aplicada a los estudiantes**

##### ***4.1.1. Caracterización de la población estudiantil de primer ingreso durante el periodo lectivo 2006 en la Facultad Ciencias de la Educación***

Se aplicó un cuestionario a 126 estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación en el periodo lectivo 2006; de los cuales el 88.1 % (111 de 126) son del sexo femenino y el 11.9 % (15 de 126) son del sexo masculino (CUADRO 6). “De manera similar, la Universidad de Panamá (UP) reportó que durante el periodo 1990-2011, la cantidad de mujeres matriculadas fue el doble de la cantidad de hombres matriculados” (UP, 2012)”.

La edad mínima de los estudiantes de primer ingreso encuestados fue de 18 años y la máxima de 51 años. El promedio de la edad es de 24.7 años; la desviación estándar de la edad es 6.6 y el coeficiente de variación porcentual (CV%) es de 26.6%; los dos últimos resultados, indican que existe cierto grado de heterogeneidad en la variable edad de la muestra estudiantil evaluada. Es importante recordar que mientras más cercano a 0 % es el coeficiente de variación y mientras más cercana a 0 es la desviación estándar, más homogénea es la población evaluada, respecto a la variable analizada (en este caso, edad).

El 53.2 % (67 de 126) de los encuestados tienen de 18-22 años de edad, el 21.4 % (27 de 126) tienen de 23-27 años; y el restante 25.4 % tienen de 28 - 51 años (CUADRO 6). Una prueba de  $\chi^2$  de Bondad de Ajuste confirmó que la frecuencia de estudiantes que tiene 18-22 años de edad es significativamente mayor que la frecuencia de estudiantes con edades entre 23-27 y 28-51 años ( $X^2= 22.62$ , g.l.= 2,  $P<0.0001$ ). Se observa que más del 50 % de los estudiantes que ingresaron a esta Facultad en el 2006, tenían edades de

18-22 años; coincidiendo, por lo expresado por la ANUIES (1998) citado por la ANUIES (2004, p. 11-12), donde se menciona que la mayor parte de los usuarios tradicionales de las universidades en México son estudiantes que están entre los 19-23 años de edad.

Estos resultados también indican que poco más del 50 % de los estudiantes que ingresaron a la Facultad Ciencias de la Educación en el 2006 acababan de egresar, o tenían poco tiempo de haber egresado de la Educación Media; la cual, forma parte de un Sistema Educativo, que en el 2006 atravesaba por una profunda crisis, debido a la baja calidad en los aprendizajes de los estudiantes, a la falta de igualdad de oportunidades educativas para todo la población; especialmente en las áreas de pobreza y marginalidad y a una gestión institucional con poca eficacia y baja eficiencia administrativa. Sistema donde el modelo educativo predominante estaba anclado al pasado y no respondía a los nuevos requerimientos y exigencias de una sociedad en donde el conocimiento, la tecnología y la innovación desempeñan un papel muy importante (Consejo Nacional de Educación, 2008, p. 125). Lo anterior, evidencia la necesidad de implementar un Programa de Tutoría como estrategia de apoyo y de orientación a los estudiantes de primer ingreso de esta unidad académica, que les permita, la inserción, tránsito y egreso exitoso de las diferentes carreras que se ofrecen en esta unidad académica; así como, adquirir una formación integral de calidad.

En relación con lo anterior, López Gómez & Bocciolesi (2012, p. 4) y Rodríguez Espinar et al., (2004, p. 68-70) argumentan que existen tres grandes momentos universitarios en los que la orientación y la tutoría se hace especialmente importante; lo cuales, deben ser considerados a la hora de configurar el itinerario de actuación de la



tutoría. El primero de estos momentos, es cuando el estudiante se incorpora a la universidad; donde requiere que se le proporcione ayuda significativa en aspectos académicos, personales y profesionales, hacia el logro de una formación integral. El segundo es durante los estudios, cuando requiere ayuda personalizada que les procure la adaptación e integración en el sistema; ayudándoles a descubrir la universidad que enseña, que aprende, que investiga, que coopera y la universidad en la que se participa. Facilitándoles el aprovechamiento académico y personal; en cuanto a la mejor utilización de los recursos disponibles, la mejora de las aptitudes personales, las técnicas de aprendizaje, el trabajo en equipo, entre otros. El tercero, se circunscribe a la etapa final de la carrera; donde requiere ayuda para la transición al mundo del trabajo o el acceso a otros estudios y la formación permanente.

**Cuadro 6. Sexo y edad de los estudiantes de primer ingreso, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Aspectos	Frecuencia	%	Coficiente de variación porcentual
<i>Sexo</i>			
Femenino	111	88.1	
Masculino	15	11.9	
<b>Total</b>	<b>126</b>		
<i>Categorías de edad (años)</i>			
18-22	67	53.2	
23-27	27	21.4	
28-32	15	11.9	<b>26.6%</b>
33-37	11	8.7	
Más de 38 (38-51)	6	4.8	
<b>Total</b>	<b>126</b>		
Promedio de edad (años) ± D. S.	24.7 ± 6.6		

Fuente: Elaborado por la autora.

El 73.0 % (92 de 126) de los estudiantes de primer ingreso, manifestó que no trabajaba; lo cual, indica que posiblemente dependen de familiares o becas para sufragar sus estudios. El restante 27.0 % (34 de 126) indicó que si desempeñaba un trabajo. De los que respondieron que si laboraban, el 88.2 % (30 de 34) realizaba ocupaciones muy variadas y que no guardaban relación con la carrera que estudiaban; entre estas: ayudantes de cocina, ayudantes en general, demostradoras, empleadas domésticas, niñeras, en aseo y mensajería, llaneros, talladores en casinos, secretarias, vendedores, servicio al cliente y modistas independientes. Sólo un pequeño porcentaje (11.8 % ó 4 de 34) laboraban como educadores. El 50.0 % (17 de 34) de los estudiantes que laboraban lo hacían en jornadas de tiempo completo (es decir, 8 h o más), el 47.1 % (16 de 34) trabajaba a tiempo parcial o en el fin de semana; y sólo el 2.9 % (1 de 34) de los encuestados no contestó esta pregunta (CUADRO 7).

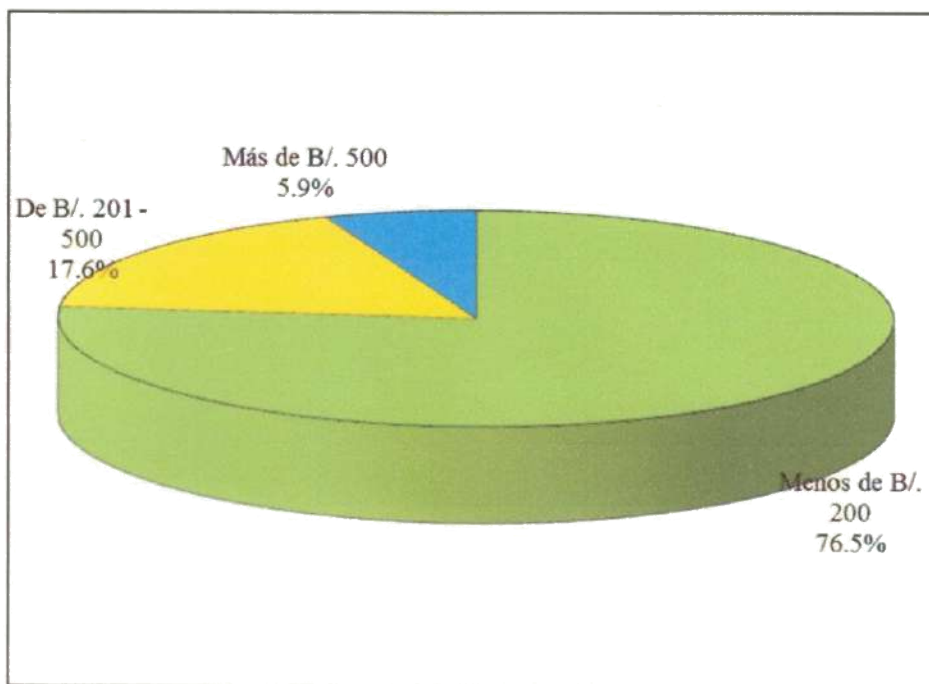
Al cuestionarles acerca de la razón por la cual trabajaban, los estudiantes podían seleccionar una o más de las siguientes opciones: 1) Para pagar sus estudios, 2) Para sufragar gastos familiares, 3) Para cubrir sus gastos personales, y 4) Otras razones. El 73.5 % (25 de 34) contestó que una de las razones por las que trabajaba era para pagar sus estudios, el 50.0 % (17 de 34) indicó que entre otras razones laboraba para sufragar gastos familiares y el 44.1 % (15 de 34) trabajaba por varias razones, entre estas, para cubrir sus gastos personales. Sólo 1 de los 34 estudiantes que laboraban (2.9 %) seleccionó la opción de “otras razones”, y manifestó que trabajaba para aprender y ganar experiencia; es decir por superación personal (CUADRO 7).

**Cuadro 7. Estatus ocupacional, motivación y dedicación laboral de los estudiantes de primer ingreso, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

<i>Estatus ocupacional</i>	Frecuencia	%
Si trabaja	34	27.0
No trabaja	92	73.0
<b>Total</b>	<b>126</b>	
<b><i>Razones por las que trabaja</i></b>		
Para pagar sus estudios	25	73.5
Para sufragar gastos familiares	17	50.0
Para cubrir sus gastos personales	15	44.1
Otras razones (específicamente, por superación personal, para aprender y ganar experiencia)	1	2.9
<b><i>Dedicación laboral</i></b>		
Tiempo completo (8 h o más)	17	50.0
Tiempo parcial o fin de semana	16	47.1
No contestó	1	2.9
<b>Total</b>	<b>34</b>	

Fuente: Elaborado por la autora.

De los 34 estudiantes que laboraban, el 76.5 % (26 de 34) percibía salarios menores de B/. 200 mensuales, el 17.6 % (6 de 34) percibía entre B/. 201 y 500, y dos estudiantes (el 5.9 %) ganaban más de B/. 500 (GRÁFICA 1). Estos resultados evidencian que los salarios que los estudiantes devengaban eran muy bajos; incluso, algunos eran inferiores al salario mínimo de B/. 284.96 legalmente establecido en el país para el año 2006, a pesar de que el 50.0 % de ellos laboraba ocho o más horas por día.



**Gráfica 1. Salarios percibidos por los estudiantes de primer ingreso, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

Es importante destacar que el 70.6 % (89 de 126) de los estudiantes encuestados indicó que no tiene dependientes; mientras que, el 29.4 % (37 de 126) manifestó que si los tiene. De éstos, el 21.6 % (8 de 37) tiene un dependiente (usualmente, un hijo o hija), el 32.4 % (12 de 37) cuenta con dos dependientes, el 35.1 % (13 de 37) tiene tres, el 8.1 % (3 de 37) cuatro y el 2.7 % (1 de 37) tiene siete dependientes.

En resumen, una serie de hechos, tales como el que la mayoría de los estudiantes (53.2 %) tenían entre 18-22 años (lo cual, permite suponer cierto grado de inmadurez en ellos para enfrentar las responsabilidades de una carrera universitaria), aparte de que la mayoría (73.0 %) no laboraba (lo que sugiere que eran dependientes de algún familiar o

beca para su subsistencia), finalmente los que laboraban (27.0 %) lo hacían en horarios de tiempo completo (lo cual, limita el tiempo que dedica a los estudios), devengando salarios muy bajos, con ello tenían que sufragar gastos de estudios, personales y familiares; esto permite concluir que factores económicos, emocionales y personales hacen difícil el ingreso, adaptación y permanencia exitosa del estudiante en carreras de esta Facultad.

En concordancia con los resultados encontrados en esta investigación, diversos autores (Martínez Rizo, 1988, p. 281-294; Clemente Ruíz, 1997, p. 44) han detectado que la deserción estudiantil está relacionada con varios factores que afectan al estudiante; particularmente, durante el primer año de ingreso a la licenciatura; entre éstas:

- i. Las condiciones económicas desfavorables del estudiante,
- j. El deficiente nivel cultural de la familia a la que pertenece,
- k. Las expectativas del estudiante respecto de la importancia de la educación,
- l. La incompatibilidad del tiempo dedicado al trabajo y a los estudios,
- m. La responsabilidad que implica el matrimonio,
- n. Las características personales del estudiante, por ejemplo, la falta de actitud de logro,
- o. El poco interés por los estudios en general, por la carrera y la institución,
- p. Las características académicas previas del estudiante, como los bajos promedios obtenidos en la educación media superior que reflejan la insuficiencia de los conocimientos y habilidades con que egresan los estudiantes, en relación con los requeridos para mantener las exigencias académicas del nivel superior.

De igual manera, Sanz Oro (2005, p. 69-70) considera que en el mundo actual, es evidente que la variabilidad en la composición de la población estudiantil universitaria; por ejemplo, 1) estudiantes de diferentes razas y etnias, 2) el incremento de la matrícula femenina en las universidades, incluso en carreras tradicionalmente masculinas, 3) estudiantes a tiempo parcial [por razones laborales, u otras], 4) estudiantes de diferentes edades, 5) cambios en las actitudes y valores de los estudiantes, 6) dinámicas familiares cambiantes, 7) cambios en la salud física y mental, 8) cambios en la preparación académica, 9) cambios en las fuentes de financiamiento de estudios, entre otras.

Esta variabilidad en las características de los estudiantes universitarios hace necesario el replanteamiento del modelo de educación universitaria; donde se pase de la enseñanza pasiva a un nuevo modelo de enseñanza que comprenda, responda y rebase las necesidades de los estudiantes. Esta transformación de la Educación Superior, debe ser fundamentada en el logro de una formación integral basada en competencias académicas, habilidades y destrezas, y actitudes y responsabilidades; tal como, lo plantea el Proyecto Tuning (González et al., 2004, 156-163); objetivos éstos, cuyo alcance podría ser facilitado a través de la implementación de un Programa de Tutoría.

Por su parte, Díaz & Pinzón de Santamaría (2002) citado por Ariza Ordóñez & Balmes Ocampo (2005, p. 36) manifiestan que en aquellas universidades donde se pretenda o, se esté llevando a cabo la flexibilización del curriculum, es impensable este proceso, sin contar con el servicio de la tutoría. Hacer esto, sin el apoyo de la tutoría, sería poner en riesgo la calidad y los objetivos de enseñanza-aprendizaje; puesto que, un estudiante que inicia su educación universitaria en medio de las actuales características

del proceso, podría ser un firme candidato a la deserción al no contar con el apoyo necesario para el manejo autónomo de su proceso educativo.

#### ***4.1.2. Área académica***

Se cuestionó a los estudiantes de primer ingreso sobre las diferentes razones por las cuales decidió matricularse en alguna de las carreras ofrecidas por la Facultad Ciencias de la Educación. Los estudiantes podían elegir una o más de las siguientes opciones de respuesta: 1) Por vocación, 2) Porque la carrera le brinda una oportunidad de trabajo, 3) Por el horario de clases y 4) Otras razones. La mayoría de los estudiantes (el 69.0 % ó 87 de 126) manifestó que la vocación fue una de las razones por las cuales eligió una carrera de esta Facultad. Un 28.6 % (36 de 126) indicó que su elección estuvo relacionada con la disponibilidad de oportunidades de trabajo, el 10.3 % (13 de 126) la seleccionó entre otras razones por el horario de clases y el 7.1 % (9 de 126) se matriculó en carreras de esta Facultad por razones diferentes a las antes señaladas. Es evidente, que la vocación hacia la docencia es la principal razón por la que eligieron estudiar una carrera en educación.

El 76.2 % (96 de 126) de los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación respondió que si conoce el Plan de Estudio de la Carrera a la que pertenece; mientras que, el 23.8 % (30 de 126) no lo conoce. En cuanto al Perfil de Ingreso de la Carrera, el 59.5 % (75 de 126) si lo conoce; por el contrario, el 40.5 % (51 de 126) restante lo desconoce. Una prueba de  $\chi^2$  de Bondad de Ajuste confirmó que la frecuencia de estudiantes que conoce el Perfil de Ingreso de la Carrera es

significativamente mayor que la frecuencia de estudiantes que lo desconoce ( $X^2= 4.57$ , g.l.= 1,  $P=0.03$ ).

Finalmente, existen diferencias altamente significativas entre la frecuencia de estudiantes de primer ingreso que conocen sus deberes y derechos, la frecuencia de estudiantes de primer ingreso que los desconocen (Prueba  $\chi^2$  de Bondad de Ajuste:  $X^2= 11.46$ , g.l.= 1,  $P=0.0007$ ). Es decir, sólo el 34.9 % (44 de 126) de los estudiantes de primer ingreso indicó que conocen sus deberes y derechos; el restante, 65.1 % (82 de 126) respondió que los desconocen (CUADRO 8). Estos resultados indican que alrededor de dos tercios de la población estudiantil de primer ingreso a esta Facultad desconoce sus deberes y derechos establecidos en la legislación universitaria; entre estos derechos, el servicio de tutoría, especificado en el Artículo 149, Numeral 10 del Estatuto Universitario (UNACHI, 2009, p. 33-34) donde se establece que la Dirección de Asuntos Estudiantiles tiene entre sus funciones: “Brindar y administrar los servicios de orientación estudiantil”. Llama la atención, que el estudiante como sujeto de la educación, como integrante de uno de los tres estamentos universitarios, no tenga claro cuáles son sus deberes y derechos dentro de la institución, desconocimiento que les impide cumplir con sus deberes y exigir el cumplimiento de sus derechos.



**Cuadro 8. Estado de conocimiento por los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, del Plan de Estudios de la Carrera que cursa, el Perfil de Ingreso de la Carrera, Deberes y Derechos de los estudiantes. UNACHI, 2006.**

Estado de conocimiento de:	Frecuencia	%
<i>Plan de Estudio la Carrera</i>		
Si	96	76.2
No	30	23.8
<b>Total</b>	<b>126</b>	
<i>Perfil de Ingreso de la Carrera</i>		
Si	75	59.5
No	51	40.5
<b>Total</b>	<b>126</b>	
<i>Deberes y derechos de los estudiantes</i>		
Si	44	34.9
No	82	65.1
<b>Total</b>	<b>126</b>	

Fuente: Elaborado por la autora.

El 57.1 % (72 de 126) de los estudiantes que ingresaron a la Facultad Ciencias de la Educación en el 2006, no recibieron orientación al momento de ingresar a la Carrera; mientras que, el 42.9 % (54 de 126) restante si la recibió; sin embargo, estadísticamente estas diferencias no son significativas (Prueba Chi<sup>2</sup> de Bondad de Ajuste:  $X^2 = 2.57$ , g.l.= 1, P=0.11). La orientación fue facilitada principalmente por administrativos (25.9 %) y profesores de la Facultad (24.1 %), Dirección de Asuntos Estudiantiles (11.1 %), compañeros (9.3 %), Psicólogo (5.6 %), familiares (5.6 %) y por la Oficina de Preingreso de la UNACHI (1.9 %). El 13.0 % de los estudiantes encuestados no contestó y el 3.7 % no recordaba de quien recibió la orientación (CUADRO 9). Estos resultados ponen de manifiesto la necesidad de que la Dirección de Pre Ingreso de la UNACHI revise, identifique las debilidades y desarrolle las acciones correctivas en el proceso de

Admisión, en relación a la orientación que debe ser brindada a los estudiantes de primer ingreso.

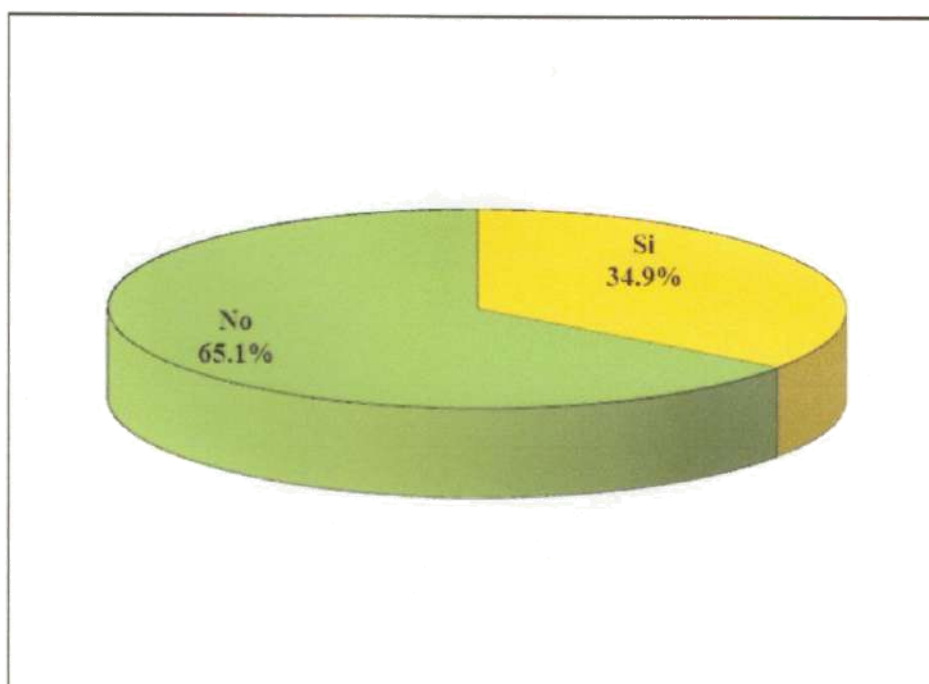
Los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación de la UNACHI no son los únicos que carecen de orientación o asesoramiento durante el proceso de ingreso a la universidad; ya que, un estudio realizado en las universidades de Sevilla y Huelva en España, reportó que el 46.2 % de los estudiantes de la Facultad Ciencias de la Educación señalaron no haber recibido ninguna información y asesoramiento para afrontar el proceso de ingreso a la universidad (Álvarez Pérez & Jiménez Betancort et al., 2003, p. 18).

**Cuadro 9. Orientación para el ingreso a la Carrera recibida por los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación de la UNACHI, 2006.**

Nivel de orientación recibido	Frecuencia	%
Si recibió orientación	54	42.9
No recibió orientación	72	57.1
<b>Total</b>	<b>126</b>	
<i>¿De quién recibió la orientación?</i>		
Psicólogo	3	5.6
Profesores	13	<b>24.1</b>
Oficina de Preingreso	1	1.9
Dirección de Asuntos Estudiantiles	6	11.1
Administrativos	14	<b>25.9</b>
Compañeros	5	9.3
Familiar	3	5.6
No se acuerda	2	3.7
No contestó	7	13.0
<b>Total</b>	<b>54</b>	

Fuente: Elaborado por la autora.

En cuanto a la atención y asesoría permanente, por parte de algún profesor de la Facultad Ciencias de la Educación, sólo el 44 de 126 (34.9 %) de los estudiantes de primer ingreso manifestó que recibían este servicio; por el contrario, la mayoría (65.1 % ó 82 de 126) respondió que no lo recibía (GRÁFICA 2). Una prueba  $\chi^2$  de Bondad de Ajuste confirmó que existen diferencias altamente significativas entre la frecuencia de estudiantes de primer ingreso que recibían la atención y asesoría permanente, y la frecuencia de estudiantes de primer ingreso que no la recibía ( $X^2= 11.46$ , g.l.= 1,  $P=0.0007$ ).



**Gráfica 2. Atención y asesoría permanente por profesores, recibida por los estudiantes de primer ingreso, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

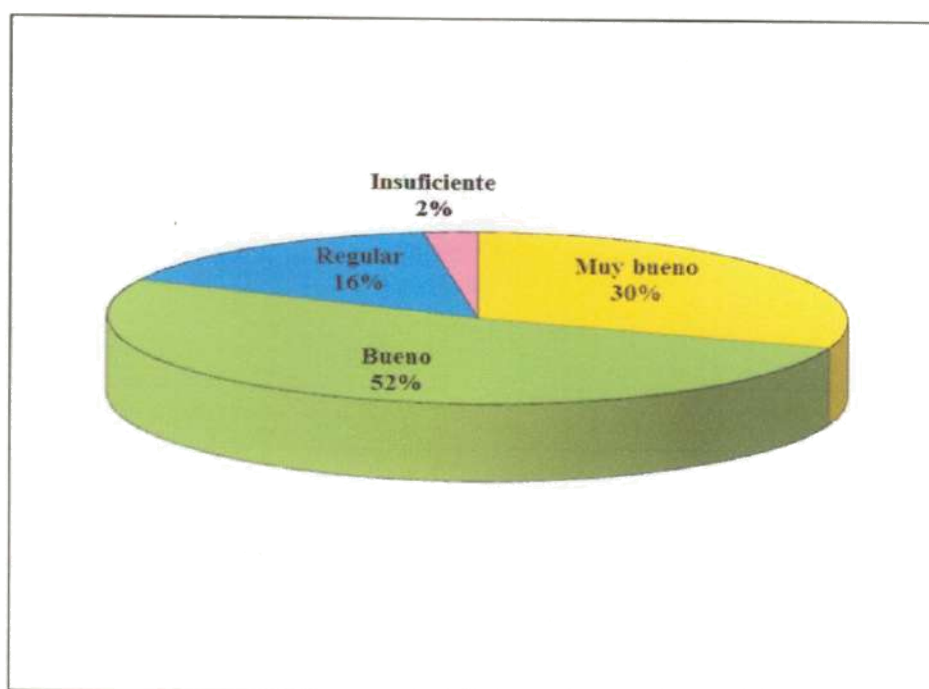
Fuente: Elaborada por la autora.

Estos resultados no sólo evidencian que los estudiantes perciben la falta de atención y asesoría continua, por parte de los profesores de esta Facultad, también pone de manifiesto que se está incumpliendo con un servicio que el docente debe prestar y que está establecido en el Estatuto Universitario; por ejemplo, Artículos 232 Numeral 3; Artículo 236 y 239; Artículo 243 Numeral 2; Artículo 244 y Artículo 246 Numeral 5 [UNACHI, 2009, p. 46-49]. Esta situación debe ser corregida, sobre todo ahora que la UNACHI como institución y sus diferentes carreras (entre estas, las de la Facultad Ciencias de la Educación) están inmersas en un proceso de Autoevaluación y Acreditación; en él, se busca alcanzar el mejoramiento de la calidad de la educación superior y alcanzar la formación integral del estudiante.

Por otro lado, el hecho de que la mayoría (57.1 %) de los estudiantes de primer ingreso no recibiera ningún tipo de orientación para ingresar a la carrera y la mayor parte de ellos (65.1 %) tampoco recibió atención y asesoría permanente por los profesores, explica por qué la mayor parte de los estudiantes desconoce sus deberes y derechos como miembros de esta institución de educación superior.

El 30.2 % (38 de 126) de los estudiantes de primer ingreso consideró que su asistencia a clases es Muy buena, el 51.6 % (65 de 126) opinó que es Buena; el 15.9 % (20 de 126) contestó que es Regular y el 2.4 % (3 de 126) indicó que es Insuficiente (GRÁFICA 3). La frecuencia de estudiantes que consideran su asistencia a clases como Muy buena y Buena es significativamente mayor que la frecuencia de estudiantes que consideraron su asistencia a clases como Regular o Insuficiente (Prueba  $\chi^2$  de Bondad de Ajuste:  $X^2= 67.95$ , g.l.= 3,  $P=0.0001$ ). Se les pidió justificar su inasistencia en una o

más de las siguientes categorías: 1) Problemas de índole económico, 2) Problemas familiares, 3) Problemas de salud, 4) Horarios de trabajo, y 5) Otras razones. Los resultados fueron los siguientes: el 54.0 % (68 de 126) de los estudiantes atribuye su inasistencia a problemas económicos, el 19.8 % (25 de 126) se ausenta de clases por problemas familiares, el 12.7 % (16 de 126) falta a sus clases por problemas de salud y un 7.9 % (10 de 126) no asiste cuando se presentan otros inconvenientes; tales como, el horario de su trabajo, entre otros.



**Gráfica 3. Autovaloración de los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006 sobre su nivel de asistencia a clases.**

Fuente: Elaborada por la autora.

Los resultados anteriores coinciden con lo manifestado al respecto por los docentes encuestados; que los problemas de índole económico, familiar, personal, entre otros, son algunas de las causas que afectan el desempeño académico de los estudiantes de primer ingreso de esta Facultad. Un mal desempeño académico causado por los factores anteriores, puede ocasionar el rezago, la deserción estudiantil y la baja eficiencia terminal de esta unidad académica. Estos resultados concuerdan con lo manifestado por diversos autores (Martínez Rizo, 1988, p. 281-294; Clemente Ruíz, 1997, p. 44) en relación a las causas de la deserción y rezago estudiantil; principalmente, durante el primer año de ingreso a la universidad.

Relacionando lo anterior, la visión original de las tutorías en la IES de México era el acompañamiento, apoyo individual y atención personalizada del docente para mejorar la comprensión de los problemas que enfrenta el alumno (particularmente, enfocado a grupos de alumnos en riesgo de deserción); facilitándole su adaptación, elevando el desempeño académico durante su trayectoria en la universidad, para que logre la terminación exitosa de su carrera, para incrementar el índice de eficiencia terminal (ANUIES, 2000, p.156). Sin embargo, una visión más ambiciosa de las tutorías, aparte de alcanzar los objetivos anteriores, también persigue modificar la actitud y forma de trabajo del docente, con el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Lobato Fraile, del Castillo Prieto & Arbizu Bacaicoa, 2005, 145-164). Lo anterior, representa un aspecto más; por lo cual, se sugiere implementar la tutoría como una estrategia viable, dentro del conjunto de acciones institucionales para promover el mejoramiento de la calidad de la educación superior, la formación integral e incrementar el índice de retención estudiantil.

Independientemente de la visión o el enfoque que se le dé a la tutoría, lo cierto es que no es un sistema de apoyo estudiantil reciente; ya que, en Europa, Canadá y Estados Unidos, este tipo de orientación data de los años 30's. En México, este sistema es de implementación más reciente; por ejemplo, en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), este sistema data de la década del 40, para efectos de estudios de Posgrado y fue implementado en 1972, para estudios de licenciatura.

En la Universidad de Guadalajara se inició en 1992 y en 1996, se reconoce a las tutorías como un sistema que permite a las Instituciones de Educación Superior (IES) en México cumplir con los objetivos de maximizar el éxito en la inserción y progreso académico satisfactorio de los estudiantes. Esto, también permite formar en los estudiantes actitudes, valores y hábitos que la sociedad demanda como ciudadanos y profesionales [UNESCO, 1998, p. 4-5; ANUIES, 2004, p. 34].

#### ***4.1.3. Implementación de un Programa de Tutoría.***

##### ***4.1.3.1. Uso o aprovechamiento de los servicios que ofrece la universidad***

Uno de los objetivos de los programas de tutoría es el de orientar al estudiante en los diferentes aspectos y/o temáticas relacionadas con la vida universitaria; por ejemplo, sobre los deberes, derechos y beneficios que tiene al ser miembro de la comunidad universitaria. En este sentido, se cuestionó a los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación (periodo lectivo 2006) sobre el uso o aprovechamiento que le dan a 14 servicios que brinda la UNACHI. Los servicios se describen a continuación: 1) Bibliotecas, 2) Laboratorio de informática, 3) Seguro por accidente, 4)

Alimentación, 5) Programas de lentes e insumos médicos, 6) Transporte, 7) Apoyo económico para giras médicas, 8) Odontología, 9) Actividades recreativas, 10) Asesoría socioeducativa, 11) Capellanía, 12) Aporte para trabajos de graduación, 13) Trabajo por matrícula, y 14) Consejería en salud sexual (CUADRO 10). Debían indicar o fijar su nivel de uso o aprovechamiento para cada servicio, en una de las siguientes categorías: 1= Siempre, 2= Algunas veces, 3= Casi nunca y 4= Nunca.

Los resultados indican, que el promedio de uso o aprovechamiento de los servicios de Biblioteca y Laboratorio de Informática es de 1.9 para ambos casos. En una escala de promedios de utilización o aprovechamiento, esto indicaría que los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación (2006) utilizaban de siempre a algunas veces estos servicios; con mayor prevalencia hacia utilizarlos algunas veces. El promedio de uso de cada uno de los 12 servicios restantes (por ejemplo, seguro por accidentes, alimentación, transporte, programas de lentes e insumos, entre otros) estuvo por encima de 2.5; lo cual, indicaría que los estudiantes utilizaban algunas veces o casi nunca estos 12 servicios (CUADRO 10).



**Cuadro 10. Uso o aprovechamiento de los servicios que ofrece la UNACHI por parte de los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, 2006.**

#	Servicio	Población (N)	Media	Desviación estándar	Coefficiente de Variación Porcentual
1	Bibliotecas	126	1.9	0.7	38.6
2	Laboratorio de Informática	126	1.9	0.8	41.8
3	Seguro por accidente	126	2.5	0.8	31.5
4	Alimentación	126	2.8	0.6	20.7
5	Programa de lentes e insumos médicos	126	3	0.2	6.6
6	Transporte	126	2.8	0.5	18.9
7	Apoyo económico para giras médicas	126	2.9	0.4	13
8	Odontología	126	2.9	0.3	11.5
9	Actividades recreativas	126	2.7	0.5	20.1
10	Asesoría socioeducativa	126	2.8	0.5	16.7
11	Capellanía	126	2.7	0.5	18.8
12	Aporte para trabajos de graduación	126	2.9	0.3	9.4
13	Trabajo por matrícula	126	2.9	0.4	14.5
14	Consejería en salud sexual	126	2.9	0.4	13.9
<b>Promedio total /general =</b>			<b>2.7</b>	<b>0.4</b>	<b>13.3</b>

Fuente: Elaborado por la autora.

Si se observa el promedio de utilización total o general de los 14 servicios (promedio = 2.7); este resultado demuestra que los estudiantes de primer ingreso de esta Facultad utilizaban algunas veces o casi nunca estos servicios; con una mayor tendencia hacia casi nunca utilizarlos. Posiblemente, los estudiantes utilizaban algunas veces o casi nunca estos servicios, por falta de información u orientación sobre la existencia y los derechos que tiene a recibir este servicio; situación que podría ser corregida a través de la implementación de un Programa de Tutoría que les orientaría sobre estos y otros temas inherentes a la vida universitaria.

#### ***4.1.3.2. Temas y actividades tutoriales que les gustaría sean incluidas.***

Cuando se les preguntó sobre los temas y actividades tutoriales que les gustaría que fuesen incluidos en el Programa de Tutoría, los estudiantes podían escoger una o más de las siguientes opciones: 1) autoestima, 2) enriquecimiento cultural, 3) competencias intelectuales, 4) rendimiento académico, 5) desarrollo de valores, 6) orientación personal, 7) lectura comprensiva, 8) tutoría grupal, 9) métodos y técnicas de estudio, 10) actividades para el mejoramiento personal, 11) tutoría individual, 12) aprender a aprender, 13) deberes y derechos del estudiante, 14) becas y pasantías, 15) estrategias de aprendizaje, 16) jornadas académicas, 17) otras (CUADRO 11).

La mayoría de los estudiantes de primer ingreso indicaron que les gustaría que se incluyeran actividades para el mejoramiento personal (79.4 %), de enriquecimiento cultural (75.4 %), tutoría individual (78.6 %) y temas como, métodos y técnicas de estudio (76.2 %), y becas y pasantías (73.0 %). El 69.0 % de los estudiantes manifestó que se debía incluir temas sobre aprender a aprender, autoestima (68.3 %), rendimiento académico (66.7 %) y competencias intelectuales (60.3 %).

El 59.5 % de los estudiantes consideró que se deben incluir tutorías grupales, el 51.6 % sugirió incorporar actividades de orientación personal, el 50.8 % estrategias de aprendizaje y al 50.0 % le gustaría que se incluyera lectura comprensiva. Finalmente, el 45.2 % manifestó que le gustaría que se incluyeran jornadas académicas y al 41.3 % le gustaría temas de desarrollo de valores (CUADRO 11). Estos resultados ponen de manifiesto el interés por parte de los estudiantes de primer ingreso en recibir una atención

individualizada, que les permita un mejor desempeño académico y una formación más integral basada en competencias cognoscitivas, actitudinales y procedimentales.

Un análisis de los programas de tutoría de 13 universidades de España (específicamente, dos universidades públicas de Barcelona, Extremadura, Granada, La Laguna, Politécnica de Madrid, Santiago de Compostela, Sevilla, Politécnica de Valencia, Valladolid y Zaragoza; y las universidades privadas de Deusto y Europea CEES de Madrid) reveló que las acciones más frecuentes dentro de los Planes de Tutoría que se llevan a cabo con el alumnado están: 1) las tutorías personalizadas, 2) acciones formativas, 3) asesoramiento académico, 4) orientación vocacional, y 5) seguimiento de prácticas. Estas acciones están dirigidas preferentemente a los estudiantes de primeros cursos, aunque hay universidades en las que las acciones están contempladas para todo el alumnado (Álvarez Pérez & Jiménez Betancort et al., 2003, p. 31).

**Cuadro 11. Temas y actividades que según los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación de la UNACHI, periodo lectivo 2006, deben ser incluidos en el Programa de Tutoría.**

#	Temas y actividades	Población (N)	%
1	Autoestima	126	68.3
2	Enriquecimiento cultural	126	75.4
3	Competencias intelectuales	126	60.3
4	Rendimiento académico	126	66.7
5	Desarrollo de valores	126	41.3
6	Orientación personal	126	51.6
7	Lectura comprensiva	126	50.0
8	Tutoría grupal	126	59.5
9	Métodos y técnicas de estudio	126	76.2
10	Actividades para el mejoramiento personal	126	79.4
11	Tutoría individual	126	78.6
12	Aprender a aprender	126	69.0
13	Deberes y derechos del estudiante	126	50.0
14	Becas y pasantías	126	73.0
15	Estrategias de aprendizaje	126	50.8
16	Jornadas académicas	126	45.2
17	Otras (recreativas; tales como, deportivas, trabajos manuales, excursiones, y mejor trato al estudiante)	126	4.8

Fuente: Elaborado por la autora.

#### *4.1.3.3. Formación integral de los estudiantes de primer ingreso*

La formación integral de los estudiantes involucra un sinnúmero de aspectos importantes relacionados con los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; de éstos, se seleccionaron 16 (CUADRO 12), sobre los cuales se cuestionó a los 126 estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación en el 2006. Los

resultados indican que en cada uno de los 16 ítems de formación integral evaluados, el promedio fue menor de 2.0.

Al analizar el promedio general o total de los 16 ítems en conjunto (promedio= 1.6  $\pm$  0.1), este resultado, indicaría que los estudiantes de primer ingreso consideraron que siempre o casi siempre se cumple con cada uno de esos aspectos incluidos como parte de su formación integral. Por ejemplo, siempre o casi siempre mantienen la atención durante las clases, siempre o casi siempre logran aprender durante el desarrollo de los temas de estudio, siempre o casi siempre los contenidos de las materias se vinculan con actividades profesionales propias de la carrera, siempre o casi siempre descubren nuevos conocimientos a través del desarrollo de los contenidos temáticos, y así, sucesivamente para el resto de los ítems evaluados (CUADRO 12). El promedio de coeficiente de variación porcentual (CV %) fue de 8.6 %; lo cual, indica que la población estudiantil de primer ingreso evaluada, fue bastante homogénea en cuanto a las respuestas. Lo anterior, porque más cercano a 0 % es el coeficiente de variación y mientras más cercana a 0 es la desviación estándar, más homogénea es la población evaluada, respecto a la variable analizada (en este caso, aspectos de formación integral).

**Cuadro 12. Aspectos importantes de la formación integral de los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, 2006.**

#	Aspectos importantes de la formación integral	Población (N)	Media	Desviación estándar	Coefficiente de Variación Porcentual
1	Mantiene la atención durante el desarrollo de la clase	126	1.5	0.5	34.3
2	Logra aprender durante el desarrollo de los temas de estudio	126	1.7	0.4	25.8
3	Los contenidos de las materias se vinculan con actividades profesionales propias de la carrera	126	1.5	0.6	37.5
4	Descubre nuevos conocimientos a través del desarrollo de los contenidos temáticos	126	1.5	0.5	36.4
5	Relaciona el material nuevo con las experiencias previas que posee	126	1.5	0.5	34.5
6	Comprende con claridad el contenido de las asignaturas	126	1.9	0.4	23.3
7	Se fomenta el trabajo de investigación como parte esencial de los temas de estudio	126	1.6	0.5	33.1
8	Le caracteriza la creatividad y dinamismo en el desarrollo de las diferentes clases	126	1.7	0.6	33.9
9	El desarrollo de los contenidos temáticos llena sus expectativas	126	1.8	0.5	27.2
10	La preparación que tiene al ingresar a la universidad le provee conocimientos y experiencias necesarias para iniciar la carrera	126	1.7	0.6	35.6
11	El ambiente en el aula permite la formación de valores	126	1.8	0.6	34.0
12	Considera que a través de las actividades prácticas desarrolla habilidades y capacidades para beneficio propio y los demás	126	1.5	0.5	36.7
13	Siente que las dudas e inquietudes son aclaradas por el docente	126	1.7	0.5	31.0
14	La interacción en el aula facilita el acceso al aprendizaje	126	1.6	0.6	35.0
15	Encuentras en la biblioteca de la universidad la bibliografía recomendada	126	1.8	0.6	32.2
16	Te sientes motivado en la carrera que elegiste	126	1.4	0.5	38.7
<b>Promedio total/general=</b>			<b>1.6</b>	<b>0.1</b>	<b>8.6</b>

Fuente: Elaborado por la autora.

#### ***4.1.3.4. Trayectoria escolar de los estudiantes encuestados.***

Los siguientes resultados corresponden al análisis de la trayectoria escolar de la población de 126 estudiantes de primer ingreso de las diferentes carreras de pre-grado de la Facultad Ciencias de la Educación en el año 2006. De los 126 estudiantes, 16 ingresaron a la Licenciatura en Educación, 14 al Profesorado en Educación Preescolar, 69 y 27 estaban matriculados en los grupos diurno (matutino-vespertino) y nocturno, respectivamente, del Profesorado en Educación Primaria.

A continuación, se presenta la descripción de los resultados correspondientes a siete indicadores de trayectoria escolar; tales como, eficiencia terminal (ET), eficiencia de egreso (EE), rezago educativo (RE), eficiencia terminal de titulación (ETT), tasa de deserción generacional (TDG), rendimiento escolar general de la cohorte o generación (REGC) y tasa reprobación por asignatura; los cuales, fueron calculados utilizando los datos disponibles hasta el último día del primer semestre de 2012. No obstante, para el cálculo de la ETT de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, se requirió esperar 2 años lectivos ó 4 semestres adicionales (es decir, hasta el último día del I semestre de 2013) al periodo establecido por el Plan de Estudios para la culminación de la carrera.

El 6.3 % (1 de 16) de los estudiantes matriculados en la Licenciatura en Educación concluyeron todas las asignaturas del Plan de Estudio dentro del tiempo estipulado por este programa (5½ años ó 11 semestres; es decir, hasta el I semestre de 2011); representando esto la eficiencia terminal efectiva (CUADROS 13 y 18). Un 12.5 % (2 de 16) de los estudiantes quedaron rezagados, al no lograr cursar exitosamente todas las asignaturas del Plan de Estudios dentro del periodo establecido (rezago educativo)

[CUADROS 15 y 18]; requiriendo así, dos semestres adicionales (hasta I semestre de 2012) para terminar de cursar todas las asignaturas e incrementar la eficiencia de egreso a un 18.8 % (3 de 16 estudiantes) [CUADROS 14 y 18]. La eficiencia terminal de titulación se refiere al número de estudiantes de la cohorte o generación que se ha titulado hasta 2 años después del egreso (CUADRO 16); y en el caso de la Licenciatura en Educación, se requirió esperar hasta el final del I semestre del 2013, para conocer el número de estudiantes de la cohorte o generación que ingresó en el 2006 y que se habían obtenido su título hasta el final del I semestre de 2013 (CUADROS 16 y 18). Se encontró que la eficiencia terminal de titulación en esta Licenciatura fue de un 25.0 % (4 de 16 estudiantes). La tasa de deserción generacional fue de un 75.0 % (12 de 16 estudiantes); lo cual, es demasiado alto (CUADROS 17 y 18).

Con respecto al Profesorado en Educación Preescolar, un 50.0 % (7 de 14) de los estudiantes concluyó todas las asignaturas del Plan de Estudio dentro del tiempo estipulado (3 años ó 6 semestres; es decir, hasta el II semestre de 2008). Esto representa la eficiencia terminal efectiva (CUADROS 13 y 18). Un 14.3 % de los estudiantes quedaron rezagados, al no cursar exitosamente todas las asignaturas del Plan de Estudios dentro del periodo establecido (rezago educativo) [CUADROS 15 y 18]. No obstante, este 14.3 % requirió de 3½ años (siete semestres) adicionales a lo establecido por el Plan de Estudios (hasta I semestre de 2012) para terminar de cursar todas las asignaturas e incrementar la eficiencia de egreso a un 64.3 % (9 de 14 estudiantes) [CUADROS 14 y 18]. Este mismo porcentaje (64.3 %) logró titularse (CUADROS 16 y 18), aunque de manera tardía (según, lo establecido por el Plan de Estudios de esa carrera). Se encontró que la tasa de deserción



generacional en este Profesorado fue de un 35.7 % (5 de 14 estudiantes) [CUADROS 17 y 18].

En cuanto al Profesorado en Educación Primaria (grupo diurno), un 27.5 % (19 de 69) de los estudiantes concluyó todas las asignaturas del Plan de Estudio dentro del tiempo estipulado por el mismo (3½ años ó 7 semestres; es decir, hasta el I semestre de 2009); representando esto la eficiencia terminal efectiva (CUADROS 13 y 18). Un 29.0 % de los estudiantes debían haber concluido todas sus asignaturas en el I semestre de 2009, retrasaron su egreso (rezago educativo) hasta el I semestre de 2012 [CUADROS 15 y 18]; representa un retraso de 3 años (seis semestres) más de lo establecido por el Plan de Estudios. Esto permitió elevar la eficiencia de egreso a un 56.5 % (39 de 69 estudiantes) [CUADROS 14 y 18], pero de este 56.5 %, sólo un 50.7 % (35 de 69) logró titularse (CUADROS 16 y 18), aunque de manera tardía (según, lo establecido por el Plan de Estudios de esa carrera). En otras palabras, existen un 5.8 % (4 de 69) estudiantes que lograron cursar todas sus asignaturas; que por alguna razón desconocida, no han tramitado el diploma, puesto que no aparecen en los listados de diplomas elaborados por la Oficina de Registros Académicos de Secretaría General de la UNACHI. Se encontró que la tasa de deserción generacional en este Profesorado fue de un 43.5 % (30 de 69 estudiantes) [CUADROS 17 y 18].

Finalmente, con respecto al Profesorado en Educación Primaria (grupo nocturno), un 14.8 % (4 de 27) de los estudiantes concluyó todas las asignaturas del Plan de Estudio dentro del tiempo estipulado por el mismo (4½ años ó 9 semestres; es decir, hasta el I semestre de 2010); representando esto la eficiencia terminal efectiva (CUADROS 13 y

**Cuadro 13. Eficiencia Terminal en las generaciones que ingresaron en el 2006 a la Licenciatura en Educación, Profesorado en Educación Preescolar y Profesorado en Educación Primaria, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.**

	Licenciatura en Educación	Profesorado en Educación Preescolar	Profesorado en Educación Primaria
<b>Parámetros establecidos para calcular el indicador</b>	Jornada nocturna (I semestre 2006-I semestre 2011)	Jornada matutina-Plan nuevo (I semestre 2006-II semestre 2008)	Jornada diurna (matutina-vespertina)-Plan nuevo (I semestre 2006-I semestre 2009)
Duración de la carrera	5 1/2 años (11 semestres)	3 años (6 semestres)	4 1/2 años (9 semestres)
Número de estudiantes de la cohorte que egresa en el tiempo estipulado por plan de estudios	1	7	19
Número de estudiantes que integran la cohorte o generación	16	14	27
<b>Eficiencia Terminal (ET)</b>	<b>6.3 %</b>	<b>50.0 %</b>	<b>27.5 %</b>
<b>Eficiencia Terminal (ET) Promedio (Licenciatura en Educación + Profesorado en Educación Preescolar + Profesorado en Educación Primaria)</b>	<b>24.7 %</b>		
			<b>14.8 %</b>

Fuente: Elaborado por la autora.

**Cuadro 14. Eficiencia de Egreso en las generaciones que ingresaron en el 2006 a la Licenciatura en Educación, el Profesorado en Educación Preescolar y el Profesorado en Educación Primaria, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.**

	Licenciatura en Educación	Profesorado en Educación Preescolar	Profesorado en Educación Primaria
<b>Parámetros establecidos para calcular el indicador</b>	Jornada nocturna (I semestre 2006-I semestre 2011)	Jornada matutina-Plan nuevo (I semestre 2006-II semestre 2008)	Jornada diurna (matutina- vespertina)-Plan nuevo (I semestre 2006-I semestre 2009)
Periodo de tiempo transcurrido posterior a lo estipulado por el Plan de Estudios y el último día del 1er semestre de 2012.	2 semestres	7 semestres	4 semestres
Fecha de cálculo de la Eficiencia de Egreso	6 de agosto de 2012	6 de agosto de 2012	6 de agosto de 2012
Número de estudiantes de la cohorte que egresa, indistintamente de los semestres empleados para ello	3	9	10
Número de estudiantes que integran la cohorte o generación	16	14	27
<b>Eficiencia de Egreso (EE)</b>	<b>18.8 %</b>	<b>64.3 %</b>	<b>37.0 %</b>
<b>Eficiencia de Egreso Promedio (Licenciatura en Educación + Profesorado en Educación Preescolar + Profesorado en Educación Primaria)</b>	<b>44.1 %</b>		

Nota: EE calculada, utilizando todos los datos disponibles hasta el último día del 1er semestre de 2012.

Fuente: Elaborado por la autora.

**Cuadro 15. Rezago Educativo en las generaciones que ingresaron en el 2006 a la Licenciatura en Educación, el Profesorado en Educación Preescolar y el Profesorado en Educación Primaria, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.**

	Licenciatura en Educación	Profesorado en Educación Preescolar	Profesorado en Educación Primaria
<b>Parámetros establecidos para calcular el indicador</b>	Jornada nocturna (I semestre 2006-I semestre 2011)	Jornada matutina-Plan nuevo (I semestre 2006-II semestre 2008)	Jornada diurna (matutino- vespertino)-Plan nuevo (I semestre 2006-I semestre 2009) Jornada nocturna (I semestre 2006-I semestre 2010)
Eficiencia de Egreso (EE)	18.8 %	64.3 %	56.5 % 37.0 %
Eficiencia Terminal (ET)	6.3 %	50.0 %	27.5 % 14.8 %
<b>Rezago Educativo (RE)</b>	<b>12.5 %</b>	<b>14.3 %</b>	<b>29.0 %</b> <b>22.2 %</b>
<b>Rezago Educativo Promedio (Licenciatura en Educación + Profesorado en Educación Preescolar + Profesorado en Educación Primaria)</b>	<b>19.5</b>		

Fuente: Elaborado por la autora.

**Cuadro 16. Eficiencia Terminal de Titulación en las generaciones que ingresaron en el 2006 al Profesorado en Educación Preescolar y el Profesorado en Educación Primaria, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.**

Parámetros establecidos para calcular el indicador	Licenciatura en Educación	Profesorado en Educación Preescolar	Profesorado en Educación Primaria	
	Jornada nocturna (I semestre 2006-I semestre 2011) Hasta 1er semestre de 2013	Jornada matutina-Plan nuevo (I semestre 2006-II semestre 2008) Hasta 2do semestre de 2010	Jornada diurna (matutina-vespertina)-Plan nuevo (I semestre 2006-I semestre 2009) Hasta 1er semestre de 2011	Jornada nocturna (I semestre 2006-I semestre 2010) Hasta 1er semestre de 2012
Periodo límite de datos utilizados para el cálculo	4	9	35	10
Número de estudiantes de la cohorte que se ha titulado hasta un máximo de 2 años después del semestre de egreso establecido por el Plan de Estudios	16	14	69	27
<b>Eficiencia Terminal de Titulación (ETT)</b>	<b>25.0 %</b>	<b>64.3 %</b>	<b>50.7 %</b>	<b>37.0 %</b>
<b>Eficiencia Terminal de Titulación Promedio (Licenciatura en Educación + Profesorado en Educación Preescolar + Profesorado en Educación Primaria)</b>	<b>44.3 %</b>			

Fuente: Elaborado por la autora.

El hecho de que tan sólo una cuarta parte (24.7 %) de la población estudiantil que ingresó en el 2006 a las carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación, logró completar su Plan de Estudios dentro del tiempo establecido por el mismo (eficiencia terminal), evidencia que existen uno o más factores que influyeron de manera significativa y negativa en que los estudiantes pudieran terminar a tiempo el Plan de Estudios de su carrera. Estos factores, al parecer, afectaron principalmente a los estudiantes inscritos en la Licenciatura en Educación (6.3 % de eficiencia terminal), y a los grupos nocturno (14.8 % de eficiencia terminal) y diurno (27.5 % de eficiencia terminal) del Profesorado en Educación Primaria. En el caso del grupo nocturno del Profesorado en Educación Primaria y del grupo nocturno de la Licenciatura en Educación, podría estar relacionado con el hecho de que son estudiantes nocturnos porque cierta cantidad de ellos, tienen compromisos de trabajo y responsabilidades familiares que atender durante el día; lo cual, limita el tiempo que invierten en sus estudios.

Los cuatro grupos evaluados promediaron un rezago educativo de 19.5 %; así por ejemplo, el rezago educativo en la Licenciatura en Educación fue de un 12.5 %, de un 14.3 % en el Profesorado en Educación Preescolar, y de un 29.0 y 22.2 % en los grupos diurno y nocturno, respectivamente del Profesorado en Educación Primaria (CUADROS 15 y 18).

El hecho de que los estudiantes rezagados requieran dos o más semestres adicionales a lo establecido por el Plan de Estudios de su carrera para terminar los cursos de manera efectiva; aun cuando implique un aumento de la eficiencia de egreso (CUADROS 14 y 18), afecta de manera negativa a la universidad. Por ejemplo, si los

rezagados son estudiantes que repiten materias, esto representa para la institución educativa y para el país, un aumento en el costo educativo por estudiante, en términos de uso de infraestructura (espacio, mobiliarios y equipos), recurso humano, y otros.

En el caso, de que sean estudiantes cuyo rezago se debe a que no inscriben el plan completo de asignaturas; esto podría provocar que en los siguientes años, incremente el número de estudiantes por curso (sobrepoblación estudiantil en la asignatura); afectando así, la calidad del proceso enseñanza aprendizaje, provocando que las autoridades de la Facultad se vean obligadas a abrir más grupos en aquellos cursos con mayor demanda. Si la Facultad tuviese limitaciones de espacio, mobiliarios, equipos y recurso humano para ubicar a los grupos extras de rezagados, esto complicaría la función administrativa de las autoridades de la Facultad.

Se observa también que el promedio de eficiencia terminal de titulación es de 44.3 %. Esto indica que dentro del periodo de dos años después de lo establecido por el Plan de Estudio de cada carrera, en promedio sólo el 44.3 % de los estudiantes que ingresaron en el 2006, habían obtenido el título. El promedio de titulación encontrado en este estudio (44.3 %) es ligeramente superior a la tasa de titulación promedio (43.0 %) reportada por un estudio realizado por González Fiegehen (2006, p. 159-160) que incluía carreras de 10 áreas del conocimiento (específicamente, Agropecuaria, Arte y Arquitectura, Ciencias Básicas, Ciencias Sociales, Derecho, Humanidades Educación, Tecnología en Ingeniería, Salud, y Administración y Comercio) en universidades estatales y privadas de 15 países (Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Guatemala, Honduras,

México, Panamá, Paraguay, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. Este autor considera que un 43.0 % de tasa de titulación no es satisfactoria.

Cuando se analiza por área de conocimiento; específicamente, el área de Educación, González Fiegehen (2006, p. 159-160) encontró que 10 de los 15 países que aportaron datos de eficiencia terminal de titulación en el área de Educación, promediaban un 48.8 %; lo cual, es ligeramente superior al 44.3 % encontrado en la Facultad de Ciencias de la Educación. En el estudio de este autor, Panamá reportó una eficiencia terminal de titulación en el área de Educación de un 66.0 %; el cual, es muy superior al 44.3 % encontrado en la Facultad de Ciencias de la Educación.

El 44.3 % de eficiencia de titulación encontrado en la Facultad Ciencias de la Educación es inferior a la eficiencia terminal de titulación para carreras del área de Educación en países; tales como, Brasil (87.7 %), Chile (72.9 %), Cuba (65.2 %) y Costa Rica (64.0 %). Sin embargo, es superior al reportado para República Dominicana (43.0 %), México (39.0 %), Venezuela (25.3 %), Honduras (13.9 %) y Guatemala (11.0 %) [González Fiegehen, 2006, p. 159-160].

Los resultados referente a la eficiencia terminal, rezago educativo, eficiencia de egreso y eficiencia terminal, ponen de manifiesto que el retraso de los estudiantes para egresar y titularse de un programa de estudio; afecta también la cuota de inserción de nuevos profesionales de la educación al campo laboral. Esto podría agravarse aún más, cuando se analizan los resultados referentes a la tasa de deserción generacional; la cual promedia un 54.3 % en los cuatro grupos analizados (CUADROS 17 y 18); cifra que es



bastante alta. Cifra que es muy similar al 57.0 % encontrado por González Fiegehen (2006, p. 159-160).

Analizado con más detalle las tasas de deserción generacional, se observó que en la Licenciatura de Educación es de un 75.0 % (12 de 16 estudiantes), de un 35.7 % (5 de 14 estudiantes) en el Profesorado en Preescolar, de un 43.5 % (30 de 69 estudiantes) y de un 63.0 % (17 de 27 estudiantes) los grupos de la jornada diurna y nocturna, respectivamente del Profesorado en Educación Primaria. En términos generales, estos resultados evidencian que la deserción educativa parece ser un factor importante (pero no único) que afecta la trayectoria escolar de los estudiantes que ingresan a la Facultad Ciencias de la Educación (CUADRO 17 y 18). La deserción generacional parece afectar principalmente a la Licenciatura en Educación y al grupo de la jornada nocturna del Profesorado en Educación Primaria; aun cuando las tasas de deserción en los otros grupos tampoco son tan bajas.

Ante toda esta situación evidenciada por los resultados obtenidos en esta investigación, y tal como lo expresan un número importante de autores (Alvarado Hernández & Romero Escalona, 2004, p. 32-40), la tutoría se concibe como una estrategia para reducir la deserción, el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal. El incremento de la tasa de eficiencia terminal y de la eficiencia terminal de titulación, se traduce en prestigio para la institución educativa, ahorro para el Estado en materia de Educación y una mayor satisfacción personal de los estudiantes.

En México, las Instituciones de Educación Superior (IES) como parte de la transformación de los sistemas evaluación y enseñanza de los aprendizajes, hacen uso de

los sistemas de tutorías para lograr que los estudiantes de primer ingreso tengan buenos niveles de desempeño y que el promedio de titulación alcance el 75.0 %. En este esfuerzo institucional por ofrecer la tutoría como un programa de apoyo a los estudiantes a lo largo de su formación, se consideran las diferentes necesidades de los diversos tipos de estudiantes; por ejemplo, estudiantes de tiempo completo, parcial, jóvenes, adultos, mujeres y varones, con el fin de fomentar su permanencia y el buen desempeño dentro de la institución educativa [Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), 2000, p.156].

**Cuadro 17. Tasa de Deserción Generacional en las generaciones o cohortes que ingresaron en el 2006 a la Licenciatura en Educación, el Profesorado en Educación Preescolar y el Profesorado en Educación Primaria, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.**

	Licenciatura en Educación	Profesorado en Educación Preescolar	Profesorado en Educación Primaria
<b>Parámetros establecidos para calcular el indicador</b>	Jornada nocturna (I semestre 2006-I semestre 2011)	Jornada matutina-Plan nuevo (I semestre 2006-II semestre 2008)	Jornada diurna (matutina-vespertina)-Plan nuevo (I semestre 2006-I semestre 2009)
Número de estudiantes de la cohorte que abandona la carrera	12	5	30
Número de estudiantes que integran la cohorte o generación	16	14	69
<b>Tasa de deserción generacional (TDG)</b>	75.0 %	35.7 %	43.5 %
<b>Tasa de Deserción Generacional Promedio (Licenciatura en Educación + Profesorado en Educación Preescolar + Profesorado en Educación Primaria)</b>	<b>54.3 %</b>		
			63.0 %

**Nota:** calculado incluyendo datos, hasta el último día del I semestre de 2012  
**Fuente:** Elaborado por la autora.

Al evaluar el rendimiento escolar general de la cohorte o generación, definida como el promedio de las calificaciones de todos los estudiantes de la cohorte o generación, en todas las asignaturas incluidas en el Plan de Estudio de la Carrera, se encontró un rendimiento escolar general promedio en los cuatro grupos evaluados de un 82.5 %. En la licenciatura de Educación se obtuvo un rendimiento escolar general de la cohorte o generación de un 83.6 %; mientras que, en el Profesorado en Preescolar fue de un 84.3 %. El grupo de la jornada diurna del Profesorado en Educación Primaria, registró un rendimiento escolar general de la cohorte o generación de un 81.8 %; en tanto que, para el grupo de la jornada nocturna de ese mismo profesorado fue de un 80.4 % (CUADRO 18). Estos resultados indican, un rendimiento académico bueno (es decir, un rendimiento escolar general de B en las asignaturas). Estos resultados parecen reforzar el hecho de que las altas tasas de deserción generacional, son el principal factor (pero no único) que afecta negativamente la trayectoria escolar de los estudiantes matriculados en el 2006, en los diferentes programas de pre-grado de la Facultad Ciencias de la Educación.

Es importante hacer notar, que a pesar de que el rendimiento escolar general, en cada grupo analizado es bueno (igual a B), existen asignaturas que presentaron tasas de reprobación superiores al 20.0 %. Por ejemplo, en el I semestre del primer año de la Licenciatura en Educación, la asignatura Ecología (Car 108) con una tasa de reprobación de 38.5 % (5 de 13 estudiantes). En el I semestre del segundo año la asignatura Educación Comparada (Educ. 202a) con una tasa de reprobación de 21.4 % (3 de 14 estudiantes) y en el II semestre de ese mismo año la asignatura Educación Comparada II (Educ. 202b) con

tasa de reprobación de 20.0 % (2 de 10 estudiantes). En el II semestre de tercer año, la asignatura Matemática Aplicada a la Educación Básica General (Mat. 210) con tasa de reprobación de 50.0 % (4 de 8 estudiantes) y la materia Didáctica General (Educ. 314) con tasa de reprobación de 33.3 % (2 de 6 estudiantes) [CUADRO 19].

**Cuadro 18. Indicadores de trayectoria escolar en las generaciones o cohortes que ingresaron en el 2006 a la Licenciatura en Educación, el Profesorado en Educación Preescolar y el Profesorado en Educación Primaria, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.**

Explicación del indicador	Indicadores	Licenciatura en Educación		Profesorado en Educación Preescolar		Profesorado en Educación Primaria		Promedio	
		Grupo nocturno (I semestre 2006-I semestre 2011)	5 1/2 años (11 semestres)	Grupo matutino-Plan Nuevo (I semestre 2006-II semestre 2008)	3 años (6 semestres)	Grupo diurno (matutino-vespertino)-Plan Nuevo (I semestre 2006-I semestre 2009)	3 1/2 años (7 semestres)		Grupo nocturno (I semestre 2006-I semestre 2010)
Se refiere al cociente entre el número de estudiantes de la cohorte o generación que egresa en el tiempo estipulado por el Plan de Estudios de la Carrera y el número de estudiantes que integran la cohorte o generación multiplicado por cien (100)	<b>Eficiencia Terminal (ET)</b>	6.3 %		50.0 %		27.5 %		14.8 %	24.7 %
Se refiere a la relación entre el número de estudiantes de la cohorte o generación que egresa (indistintamente de los semestres empleados para ello) y el número de estudiantes que integran la cohorte o generación multiplicado por cien (100)	<b>Eficiencia de Egreso (EE)</b>	18.8 %		64.3 %		56.5 %		37.0 %	44.1 %
Se refiere al producto de la Eficiencia Terminal (ET) restada de la Eficiencia de Egreso (EE)	<b>Rezago Educativo (RE)</b>	12.5 %		14.3 %		29.0 %		22.2 %	19.5 %
Se refiere a la relación entre el número de estudiantes de la cohorte o generación que se ha titulado hasta un máximo de 2 años después del semestre de egreso establecido por el Plan de Estudios y el número de estudiantes que integran la cohorte o generación multiplicado por cien (100)	<b>Eficiencia Terminal de Titulación (ETT)</b>	25.0 %		64.3 %		50.7 %		37.0 %	44.3 %
Se refiere a la relación entre el número de estudiantes de la cohorte o generación que abandona la carrera y el número de estudiantes que integran la cohorte o generación multiplicado por 100	<b>Tasa de Deserción Generacional (TDG)</b>	75.0 %		35.7 %		43.5 %		63.0 %	54.3 %
Se refiere al promedio de las calificaciones de todos los estudiantes en todas las asignaturas incluidas en el Plan de Estudios de la Carrera	<b>Rendimiento Escolar General de la Cohorte o Generación (REGC)</b>	83.6 %		84.3 %		81.8 %		80.4 %	82.5 %

Fuente: Elaborado por la autora.

**Cuadro 19. Rendimiento escolar y tasa de reprobación en la generación o cohorte que ingresó en el 2006 a la Licenciatura en Educación, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.**

		2006									
		I AÑO									
		I semestre					II semestre				
INDICADORES		ING. 100 <sup>a</sup>	Educ. 100	Educ. 101	Esp. 150a (antes 107a)	Car 108	Hist. 112	ING. 100B	Est. 220	Educ. 150b (antes 107b)	Educ. 110
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por asignatura		83.1	80.1	77.9	81.0	71.5	86.4	82.4	78.4	79.1	89.0
Desviación estándar		10.7	7.2	8.7	10.6	8.9	8.0	14.8	5.7	6.8	8.7
Población (N)		16	16	13	15	13	16	15	14	14	15
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por semestre		78.7 %					83.1 %				
Número de estudiantes que reprobaron la asignatura		1	1	1	2	5	1	2	0	0	1
Tasa de reprobación por asignatura		6.3 %	6.3 %	7.7 %	13.3 %	38.5 %	6.3 %	13.3 %	0.0	0.0	6.7 %

Fuente: Elaborado por la autora.

Continuación del Cuadro 19.....

2007											
II AÑO											
	I semestre						II semestre				
INDICADORES	Educ. 104 <sup>a</sup>	Fil. 106	Educ. 202a	Ed. Fis 245	Educ. 208a	Educ. 104b	Soc. 206	Fil. 218a	Educ. 202b	Educ. 208b	
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por asignatura	83.2	90.1	79.2	86.2	90.4	74.8	78.9	83.1	74.6	86.9	
Desviación estándar	4.7	5.4	13.8	10.4	10.5	11.8	15.6	7.9	15.3	4.8	
Población (N)	15	15	14	11	15	11	11	10	10	11	
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por semestre	85.8 %						79.7 %				
Número de estudiantes que reprobaron la asignatura	0	0	3	0	2	2	2	0	2	0	
Tasa de reprobación por asignatura	0.0	0.0	21.4 %	0.0	13.3 %	18.2 %	18.2 %	0.0	20.0 %	0.0	

Fuente: Elaborado por la autora.



Continuación del Cuadro 19.....

2008											
III AÑO											
INDICADORES	I semestre					II semestre					
	Educ. 212a	Educ. 216a	Geo 117	Educ. 214	Fil 204	Mat. 210	Educ 212b	Educ 216b	Educ 314	Educ 306	
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por asignatura	84.6	83.5	SE	90.8	88.5	60.6	83.3	74.3	72.2	84.5	
Desviación estándar	9.5	6.2		1.5	6.3	22.3	2.9	6.0	6.5	6.2	
Población (N)	9	8	1	8	9	8	7	8	6	7	
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por semestre	86.8 %					75.0 %					
Número de estudiantes que reprobaron la asignatura	0	0	0	0	0	4	0	1	2	0	
Tasa de reprobación por asignatura	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	50.0 %	0.0	12.5 %	33.3 %	0.0	

Fuente: Elaborado por la autora.

Continuación del Cuadro 19.....

2009										
IV AÑO										
INDICADORES	I semestre					II semestre				
	Educ 300a	Educ 302a	Educ 308a	Educ 312a	Educ 316a	Educ 300b	Educ 304	Educ 308b	Educ 312b	Educ 316b
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por asignatura	90.8	92.7	80.4	90.2	90.9	82.7	84.3	84.5	76.7	76.7
Desviación estándar	6.4	4.8	4.8	4.7	5.2	11.6	5.4	4.5	7.0	8.8
Población (N)	8	8	7	8	7	6	6	6	6	6
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por semestre	89.0 %					81.0 %				
Número de estudiantes que reprobaron la asignatura	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Tasa de reprobación por asignatura	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	16.7 %	0.0	0.0	0.0	0.0
Tasa de reprobación de la cohorte o generación por año	1.7 %									

Fuente: Elaborado por la autora.

Continuación del Cuadro 19.....

	2010													2011	
	V AÑO													VI AÑO	
	I Semestre						II Semestre						I semestre	II semestre	
INDICADORES	Edu 416	Edu 320 <sup>a</sup>	Edu 400 <sup>a</sup>	Edu 404	Edu 406	Edu 410	Edu 320b	Edu 414	Edu 426	Edu 400b	Edu 402	Edu 408	Edu 418a	EDU 418b	
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por asignatura	83.0	86.5	95.4	92.2	89.3	84.5	86.2	87.2	85.0	94.9	85.4	87.6	84.8		
Desviación estándar	5.1	4.3	3.0	6.8	9.5	8.4	11.7	4.5	4.1	7.7	12.4	3.4	0.0		
Población (N)	5	3	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4		
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por semestre	88.5 %						87.7 %						84.8 %		
Número de estudiantes que reprobaron la asignatura	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Tasa de reprobarón por asignatura	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	

Fuente: Elaborado por la autora.

En relación al Profesorado en Educación Preescolar (CUADRO 20), en el I semestre del primer año, la asignatura Análisis de Problemas Educativos y Confección de Trabajos Monográficos (Educ. 104) con tasa de reprobación de 28.6 % (4 de 14 estudiantes) y en el II semestre de segundo año, la materia de Estimulación del Preescolar (Educ. 211) con tasa de reprobación de 36.4 % (4 de 11 estudiantes).

Referente al Profesorado en Educación Primaria grupo diurno (CUADRO 21), en el I semestre de I año, la asignatura Informática Educativa (INF. 102) con tasa de reprobación de 22.4 % (15 de 67 estudiantes) y en el II semestre de ese mismo año, la materia Educación en Panamá (Educ. 114) con tasa de reprobación de 25.0 % (15 de 60 estudiantes). En el II semestre de II año, la asignatura Matemática para Educación Primaria (Mat. 222) con tasa de reprobación de 40.0 % (22 de 55 estudiantes), en el I semestre de III año, las asignaturas Ciencias Naturales aplicada a la Educación Primaria (C. N. 306) con tasa de reprobación de 40.7 % (22 de 54 estudiantes), y Metodologías de las Asignaturas del Área A (Educ. 307a) con tasa de reprobación de 28.3 % (13 de 46 estudiantes).

Para terminar, con respecto al Profesorado en Educación Primaria grupo de la jornada nocturna (CUADRO 22), en el I semestre del I año, las asignaturas Introducción a las Ciencias de la Educación (Educ. 100) con tasa de reprobación de 22.2 % (6 de 27 estudiantes), Expresión oral y escrita (Esp. 106a) con tasa de reprobación de 38.5 % (10 de 26 estudiantes). Mientras que, en el II semestre de I año, las asignaturas Introducción a la Psicopedagogía (Educ. 110) con tasa de reprobación de 76.0 % (19 de 25 estudiantes), Expresión oral y escrita (Esp. 106b) con tasa de reprobación de 20.8 % (5 de 24

estudiantes), Educación en Panamá (Educ. 114) con tasa de reprobación de 36.0 % (9 de 25 estudiantes) y Uso y Manejo de la Voz (Educ. 117) con tasa de reprobación de 38.5 % (10 de 26 estudiantes). En este mismo grupo, en el I semestre de II año, las materias donde hubo importantes tasas de reprobación fueron Educación Social del niño (Educ. 118) con tasa de reprobación de 30.4 % (7 de 23 estudiantes) y Estrategias de Aprendizaje (Educ. 116) con tasa de reprobación de 31.8 % (7 de 22 estudiantes). Mientras, que en el II semestre de este año, la Geografía de Panamá (Geo 117) presentó una tasa de reprobación de 21.4 % (3 de 14 estudiantes). En el I semestre de III año, la asignatura Currículo (Educ. 206) con tasa de reprobación de 38.9 % (7 de 18 estudiantes), Evaluación de los Aprendizajes (Educ. 212a) con tasa de reprobación de 20.0 % (3 de 15 estudiantes), Estrategias Didácticas para la atención de niños con necesidades especiales (Educ. 318) con tasa de reprobación de 23.5 % (4 de 17 estudiantes) fueron las asignaturas donde hubo mayor reprobación. Finalmente, en el I semestre de IV año, la materia Metodologías de las Asignaturas del Área A (Educ. 307a) registró una tasa de reprobación de 23.1 % (3 de 13 estudiantes), y en el II semestre de este mismo año, la segunda parte de la materia Metodologías de las Asignaturas del Área A (Educ. 307b) registró una tasa de reprobación del 20.0 % (2 de 10 estudiantes).

Los resultados anteriores, parecen indicar que los estudiantes que cursaron carreras en la jornada nocturna tuvieron una trayectoria escolar más accidentada; es decir, con tasas de eficiencia terminal y eficiencia de egreso más bajas; y con mayores tasas de deserción generacional. Esto podría sugerir, que al diseñarse e implementar la tutoría como programa de apoyo al estudiante, se debería tomar en cuenta las características de

estos estudiantes (por ejemplo, menor disponibilidad de tiempo para estudios, edad, entre otros) para hacer las adecuaciones necesarias. Características estas, que sugieren la tutoría no presencial (algo así, como la tutoría virtual) para atender a este grupo de estudiantes. Esto no quiere decir que el programa de tutoría sugerido e implementado para todos los estudiantes matriculados en las diferentes carreras de pre-grado de la Facultad Ciencias de la Educación deba ser virtual; puesto que, las diferencias individuales y grupales (en cuanto a disponibilidad de tiempo, recursos económicos, habilidades, destrezas y actitudes) no son las mismas. Lo que si es cierto, es que debido a que los estudiantes presentan dificultades en materias que no son propias de las especialidades ofrecidas en Ciencias de la Educación (por ejemplo, Matemática, Ecología, Español, y otras), se requiere considerar la participación en el programa de tutoría, de docentes de otras disciplinas que son externas a esta unidad académica.

**Cuadro 20. Rendimiento escolar y tasa de reprobación en la generación o cohorte que ingresó en el 2006 al Profesorado en Educación Preescolar, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.**

2006															
I AÑO															
INDICADORES	I semestre							II semestre							
	Educ. 100	Esp. 150 <sup>a</sup>	Inf. 102 <sup>a</sup>	Ing. 103a	Educ. 104	Educ. 105	Educ. 106	Educ. 303	Esp. 150b	Inf. 102b	Ing. 103b	Educ. 107	Educ. 108	Educ. 109	Educ. 110
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por asignatura	87.2	79.1	78.6	83.9	73.3	75.1	80.6	80.1	78.1	81.1	89.9	78.5	78.9	80.0	86.6
Desviación estándar	3.7	8.0	9.7	5.2	12.8	5.4	9.9	6.1	8.7	3.2	4.9	2.5	7.6	6.6	5.3
Población (N)	14	14	14	14	14	14	12	14	14	14	14	14	14	13	14
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por semestre	79.7 %							81.9 %							
Número de estudiantes que reprobaron la asignatura	0	1	1	1	4	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0
Tasa de reprobación por asignatura	0.0	7.1 %	7.1 %	7.1 %	28.6 %	0.0	8.3 %	0.0	14.3 %	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0

Fuente: Elaborado por la autora.

## Continuación del Cuadro 20.....

2007														
II AÑO														
INDICADORES	I semestre							II semestre						
	Hist. 112	Educ. 200	Ing. 201	Ed. Fis. 202	Educ. 203	Educ. 204	Educ. 205a	Geo 117	Educ. 205b	Educ. 206	Educ. 208	Educ. 210	Educ. 211	Educ. 212
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por asignatura	90.4	88.4	75.5	86.5	91.1	84.3	87.6	86.6	87.7	82.0	76.2	86.6	69.7	74.5
Desviación estándar	3.3	4.8	3.0	7.0	4.5	7.2	6.2	6.3	3.8	5.2	7.5	6.0	14.8	6.2
Población (N)	11	12	12	10	12	12	12	11	11	11	11	11	11	11
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por semestre	86.3 %							80.5 %						
Número de estudiantes que reprobaron la asignatura	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	4	2
Tasa de reprobaración por asignatura	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	9.1 %	0.0	36.4 %	18.2 %

Fuente: Elaborado por la autora.



Continuación del Cuadro 20.....

		2008						
		III AÑO						
		I semestre					II semestre	
INDICADORES		Educ. 300	Educ. 301	Educ. 302	Educ. 304	Educ. 315	Educ. 305	Educ. 306
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por asignatura		89.8	84.1	88.6	85.2	76.6	80.2	93.5
Desviación estándar		2.6	2.9	4.6	4.1	4.5	6.4	6.6
Población (N)		11	11	11	11	11	11	7
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por semestre		84.1 %					93.5 %	
Número de estudiantes que reprobaron la asignatura		0	0	0	0	0	0	0
Tasa de reprobación por asignatura		0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0

Fuente: Elaborado por la autora.

**Cuadro 21. Rendimiento escolar y tasa de reprobación en la generación o cohorte que ingresó en el 2006 al Profesorado en Educación Primaria (jornada diurna), Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.**

2006															
I AÑO															
INDICADORES	I semestre							II semestre							
	EDUC. 100	INF. 102	EDUC. 104	ESP. 106A	EDUC. 108	HIST. 112	EDUC. 117	BIO 103	EDUC. 110	ESP. 106B	EDUC. 114	GEO. 117	EDUC. 116	EDUC. 118	INF. 107
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por asignatura	78.3	78.1	81.9	74.7	77.4	81.8	80.1	84.9	76.5	79.2	75.8	75.6	79.3	84.0	84.1
Desviación estándar	8.8	9.8	6.5	8.7	6.7	10.2	6.1	5.5	5.0	9.4	10.0	8.1	12.0	6.5	12.1
Población (N)	66	67	68	67	57	63	51	66	34	54	60	54	61	60	62
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por semestre	79.6 %							79.2 %							
Número de estudiantes que reprobaron la asignatura	11	15	0	12	5	0	0	0	1	6	15	7	8	0	2
Tasa de reprobación por asignatura	16.7 %	22.4 %	0.0	17.9 %	8.8 %	0.0	0.0	0.0	2.9 %	11.1 %	25.0 %	13.0 %	13.1 %	0.0	3.2 %

Fuente: Elaborado por la autora.

## Continuación del Cuadro 21.....

		2007													
		II AÑO													
		I semestre							II semestre						
INDICADO	RES	EDUC. 200	EDUC. 202 <sup>a</sup>	EDUC. 204	EDUC. 206	ING. 208 <sup>a</sup>	EDUC. 210	EDUC. 212A	EDUC. 202B	ING. 208B	EDUC. 212B	EDUC. 216	EDUC. 218	EDUC. 220	MAT. 222
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por asignatura		80.6	81.0	77.3	91.4	89.3	76.9	84.6	80.8	87.2	81.4	81.4	79.7	78.8	70.0
Desviación estándar		5.1	4.5	6.6	4.6	6.3	7.6	7.1	7.1	9.0	7.5	9.7	8.8	8.2	12.0
Población (N)		34	47	56	56	56	47	56	57	56	56	57	57	48	55
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por semestre		83.0 %							79.9 %						
Número de estudiantes que reprobaron la asignatura		1	0	1	0	0	2	2	1	2	5	8	5	5	22
Tasa de reprobación por asignatura		2.9 %	0.0	1.8 %	0.0	0.0	4.3 %	3.6 %	1.8 %	3.6 %	8.9 %	14.0 %	8.8 %	10.4 %	40.0 %

Fuente: Elaborado por la autora.

## Continuación del Cuadro 21.....

		2008														2009
		III AÑO														IV AÑO
		I semestre						II semestre						I semestre		
INDICADORES	C.N. 306	EDUC . 307 <sup>n</sup>	EDUC . 308	EDUC . 309A	E. FIS. 310	EDUC . 311A	EDUC . 330	EDU C. 307B	EDUC . 309B	EDUC . 311B	EDUC . 314	EDUC . 317	EDUC . 318	ENF. 145	Educ. 321	
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por asignatura	67.4	74.1	90.3	84.9	82.2	77.5	78.3	80.1	84.7	83.6	74.2	81.4	82.7	76.2	91.2	
Desviación estándar	14.6	9.0	8.6	7.5	7.0	8.6	7.4	7.9	9.4	8.8	12.9	7.5	7.1	5.1	3.6	
Población (N)	54	46	53	54	51	54	52	33	44	45	45	46	48	47	10	
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por semestre	79.2 %						80.4 %						91.2 %			
Número de estudiantes que reprobaron la asignatura	22	13	2	1	0	5	2	2	2	0	7	1	0	0	0	
Tasa de reprobaración por asignatura	40.7 %	28.3 %	3.8 %	1.9 %	0.0	9.3 %	3.8 %	6.1 %	4.5 %	0.0	15.6 %	2.2 %	0.0	0.0	0.0	

Fuente: Elaborado por la autora.

**Cuadro 22. Rendimiento escolar y tasa de reprobación en la generación o cohorte que ingresó en el 2006 al Profesorado en Educación Primaria (jornada nocturna), Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.**

2006												
I AÑO												
INDICADORES	I semestre						II semestre					
	EDUC. 100	INF. 102	EDUC. 104	ESP. 106A	HIST. 112	BIO 103	EDUC. 110	ESP. 106B	EDUC. 114	INF. 107	EDUC. 117	EDUC. 108
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por asignatura	73.2	84.1	81.2	70.3	82.8	77.7	62.0	69.7	71.2	82.8	70.3	76.9
Desviación estándar	6.1	7.8	7.6	10.4	7.3	13.8	10.1	15.4	5.6	13.3	10.5	5.9
Población (N)	27	27	27	26	26	27	25	24	25	23	26	22
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por semestre	78.2 %						72.2 %					
Número de estudiantes que reprobaron la asignatura	6	2	0	10	0	5	19	5	9	4	10	2
Tasa de reprobación por asignatura	22.2 %	7.4 %	0.0	38.5 %	0.0	18.5 %	76.0 %	20.8 %	36.0 %	17.4 %	38.5 %	9.1 %

Fuente: Elaborado por la autora.

## Continuación del Cuadro 22.....

2007										
II AÑO										
INDICADORES	I semestre					II semestre				
	EDUC. 200	EDUC. 202A	ING. 208A	EDUC. 118	EDUC. 116	GEO.117	EDUC. 202B	ING. 208B	EDUC. 204	EDUC. 210
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por asignatura	79.9	81.6	84.0	75.5	71.4	80.9	81.8	79.9	81.3	76.3
Desviación estándar	8.1	6.9	7.4	15.6	11.5	11.7	6.1	7.6	10.1	3.9
Población (N)	15	20	21	23	22	14	18	17	21	20
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por semestre	78.5 %					80.1 %				
Número de estudiantes que reprobaron la asignatura	0	0	0	7	7	3	0	1	1	0
Tasa de reprobación por asignatura	0.0	0.0	0.0	30.4 %	31.8 %	21.4 %	0.0	5.9 %	4.8 %	0.0

Fuente: Elaborado por la autora.

## Continuación del Cuadro 22.....

		2008									
		III AÑO									
		I semestre					II semestre				
INDICADORES	EDUC. 206	EDUC. 212A	EDUC. 218	EDUC. 330	EDUC. 318	EDUC. 212B	EDUC. 220	MAT. 222	EDUC. 216	EDUC. 308	
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por asignatura	74.9	79.2	84.0	78.9	81.6	84.2	81.5	80.1	78.9	95.9	
Desviación estándar	11.4	8.7	8.2	7.4	12.0	4.4	6.8	7.3	6.1	2.2	
Población (N)	18	15	17	16	17	15	16	18	16	16	
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por semestre	79.7 %					84.1 %					
Número de estudiantes que reprobaron la asignatura	7	3	0	2	4	0	1	0	0	0	
Tasa de reprobación por asignatura	38.9 %	20.0 %	0.0	12.5 %	23.5 %	0.0	6.3 %	0.0	0.0	0.0	

Fuente: Elaborado por la autora.

## Continuación del Cuadro 22.....

	2009													2010
	IV AÑO													V AÑO
	I semestre				II semestre					I semestre				
INDICADORES	C.N. 306	EDUC. 307A	EDUC. 317	EDUC. 309 <sup>a</sup>	EDUC. 311 <sup>a</sup>	EDUC. 307B	EDUC. 309B	EDUC. 311B	E.FIS. 310	EDUC. 314	ENF. 145	EDUC. 321		
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por asignatura	80.9	73.3	74.4	79.9	81.6	71.8	84.0	89.3	100.0	84.9	78.7	88.4		
Desviación estándar	6.7	6.7	5.3	7.6	6.6	5.2	9.5	6.1	0.0	7.0	5.7	3.3		
Población (N)	13	13	14	14	12	10	14	14	14	14	15	4		
Rendimiento escolar de la cohorte o generación por semestre	78.0 %				84.8 %					88.4 %				
Número de estudiantes que reprobaron la asignatura	0	3	2	1	1	2	2	0	0	0	0	0		
Tasa de reprobación por asignatura	0.0	23.1 %	14.3 %	7.1 %	8.3 %	20.0 %	14.3 %	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0		

Fuente: Elaborado por la autora.



## 4.2. De la encuesta aplicada a los profesores

### 4.2.1. Caracterización de la población docente encuestada.

Se encuestó a los 24 profesores que impartieron clases a los grupos de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, en el año lectivo 2006. La mayoría de los profesores encuestados (66.7 % ó 16 de 24) son del sexo femenino y el restante 33.3 % (8 de 24) son del sexo masculino.

El 75.0 % de los profesores que atendieron a estudiantes de primer ingreso en el 2006, eran Regulares y el restante 25.0 % eran Profesores Eventuales Especiales. De los regulares, Adjunto III (4.2 % ó 1 de 24), Adjunto IV (37.5 % ó 9 de 24), Regular Agregado (8.3 % ó 2 de 24) y Regular Titular (25.0 % ó 6 de 24).

La mayor parte de los profesores encuestados (70.8 % ó 17 de 24) tenía dedicación de Tiempo Parcial (hasta 12 horas) al momento de aplicar la encuesta, el 16.5 % (4 de 24) era Tiempo Completo (40 horas) y el restante 12.5 % (3 de 24) eran profesores de Tiempo Medio (12 – 20 horas) [CUADRO 23]. Una prueba de Bondad de Ajuste confirmó que la cantidad de profesores Tiempo Parcial es significativamente mayor que la cantidad de profesores Tiempo Medio y Tiempo Completo ( $X^2= 15.25$ , g.l.= 2,  $P=0.0005$ ). Estos resultados evidencian que la mayoría de los profesores que atendieron a los grupos de primer ingreso en el 2006, son docentes de Tiempo Parcial; por ello, tienen una carga horaria menor que los Tiempo Completo; y que es usualmente distribuida en la atención de cursos y trabajos de comisiones. Lo anterior, adicional al hecho de que trabajan en otros lugares, podría limitar el tiempo disponible de los profesores de Tiempo Parcial y Tiempo Medio para ejecutar la función tutorial. En cuanto a los profesores de Tiempo

Completo, su carga horaria semanal debe ser de 40 h, lo cual implica que tienen “una mayor obligación” con la universidad. Este tiempo es distribuido en horas de docencia, labores administrativas en comisiones, entre otras; lo cual, podría representar una limitante en el tiempo disponible para desempeñar la función tutorial.

**Cuadro 23. Generalidades de los profesores que impartieron clases a estudiantes de primer ingreso en la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Aspectos	Frecuencia	%
<i>Sexo</i>		
Masculino	8	33.3
Femenino	16	66.7
<b>Total</b>	<b>24</b>	
<i>Categorías del profesor</i>		
Eventual Especial	6	25.0
Adjunto III	1	4.2
Adjunto IV	9	37.5
Regular Agregado	2	8.3
Regular Titular	6	25.0
<b>Total</b>	<b>24</b>	
<i>Dedicación del profesor</i>		
Tiempo Completo (40 horas)	4	16.7
Tiempo Medio (12 - 20 horas)	3	12.5
Tiempo Parcial (hasta 12 horas)	17	70.8
<b>Total</b>	<b>24</b>	

Fuente: Elaborado por la autora.

#### **4.2.2. Opinión de los profesores sobre los programas de tutoría.**

El 91.7 % (22 de 24) de los profesores encuestados consideró que es necesario implementar un Programa de Tutoría permanente, que propicie el ingreso y permanencia exitosa; así como, la formación integral de los estudiantes de Primer Ingreso de la

Facultad Ciencias de la Educación (GRÁFICA 4). Los profesores aducen una diversidad de razones para favorecer la implementación de dicho programa; entre estas:

- a. El desfase que existe entre la Educación Media y la Universidad, principalmente en lo académico.
- b. El nivel de desorientación, inmadurez, inestabilidad (en aspectos familiares, económicos, entre otros), la equivocada percepción de los estudiantes en cuanto a lo que representan los estudios en el nivel superior.
- c. Por la necesidad urgente de información y apoyo en la formación integral (es decir, en aspectos académicos, moral, emocional y profesional) que tienen los estudiantes de diferentes bachilleratos.
- d. Porque es necesario trabajar en la formación del perfil docente desde el primer año de la carrera.
- e. Porque permitiría desarrollar en nuestra Facultad, nuevas estrategias pedagógicas que se emplean en universidades del extranjero y que facilitan el logro de los objetivos de enseñanza-aprendizaje.
- f. A partir de la información recabada de los programas de tutoría, se podría reforzar la investigación educativa en la Facultad.

En términos generales, los profesores consideran que implementar un Programa de Tutoría en la Facultad Ciencias de la Educación, permitiría una mejor formación integral del estudiante (en conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes). En relación con lo anterior, De La Cruz Flores & Abreu Hernández (2008, p. 120-121) manifiestan que en la

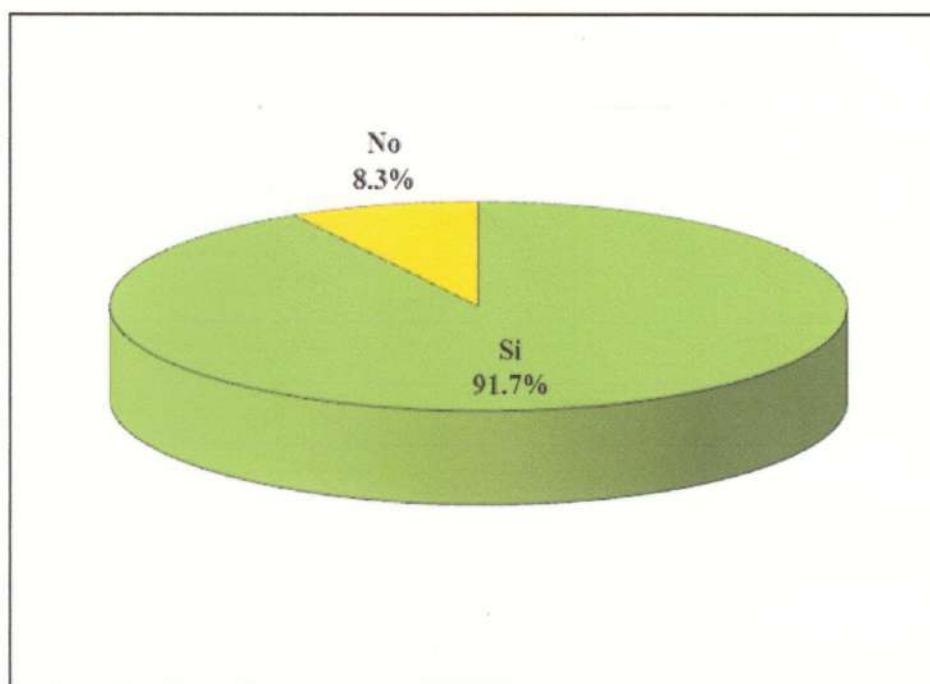
sociedad actual (la llamada sociedad del conocimiento); la cual, es afectada por procesos como la globalización, entre otros, la tutoría en la educación superior debe ir más allá de mitigar el rezago y la deserción estudiantil, debe considerar los siguientes aspectos:

1. En la tutoría debe ponderarse tanto el conocimiento explícito (codificado) como el conocimiento tácito, el cual se transmite a través de la interacción y el contacto personal con expertos.
2. La tutoría no sólo debe desarrollarse en ambientes de aprendizaje cerrados donde la incertidumbre y la complejidad no tienen cabida, sino debe propiciar la construcción de ambientes de aprendizaje abiertos, en los cuales tutores y estudiantes aprenden a comprender, resolver y visualizar problemas complejos mediante el trabajo multidisciplinario.
3. La tutoría puede ser un puente entre los conocimientos meramente académicos y la formación profesional en los escenarios reales o, mejor aún, la incorporación a macro proyectos que abordan la frontera de lo muy complejo. Lo cual implica colocar a los estudiantes en situaciones equivalentes o idénticas a las de la acción profesional misma o en ambientes de alta innovación, para que articulen el saber académico y lo entretrejan con las condiciones de los sistemas dinámicos y no lineales del mundo actual, lo cual demanda de creatividad y capacidad de innovación.
4. La tutoría debe propiciar el traspaso progresivo del control, autorregulación y responsabilidad hacia los estudiantes, verificando que

estos son capaces de actuar en los ambientes dinámicos y complejos en los cuales se desarrolla la sociedad del conocimiento.

5. La multitutoría, ejercida tanto por grupos articulados de expertos; así como entre estudiantes, es una alternativa para propiciar aprendizajes colaborativos y construir redes profesionales. No obstante, conviene aclarar que la multitutoría se complementaría con la tutoría bipersonal (tutor-estudiante); la cual, puede abordar problemas conceptuales o personales en los que se requiera singularizar.

Según estos autores, frente a los retos que conlleva la sociedad del conocimiento, basada en la innovación continua, se requiere de individuos auto-dirigidos, capaces de trabajar en equipo para asimilar, generar, contextualizar y transferir el conocimiento a nuevas condiciones, creando y recreando el conocimiento individual y colectivo. La misma debe transferir a los estudiantes habilidades para resolver problemas, no sólo en el contexto educativo, sino también en los ambientes profesionales en los cuales habrán de desempeñarse.



**Gráfica 4. Opini3n de los profesores sobre la necesidad de implementar un Programa de Tutoría permanente dirigido a los estudiantes de la Facultad Ciencias de la Educaci3n, UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

Dado que seg3n la opini3n de los profesores encuestados, existe la necesidad de implementar un Programa de Tutoría permanente en la Facultad Ciencias de la Educaci3n, es de esperarse que la mayoría de ellos (75.0 % 3n 16 de 24) estuvieran de acuerdo con participar en dicho programa, aun cuando muchos de ellos son profesores de Tiempo Parcial (GRÁFICA 5). Su inter3s en participar radica en los siguientes argumentos:

- a. Es parte de mi preparaci3n e inter3s personal, aparte de que me considero un formador de intelecto.
- b. Para conocer e interactuar m3s con los estudiantes y orientarlos en lo que es el perfil del docente.

- c. Para poder orientarlos y que sigan paso a paso los lineamientos de su carrera y de la Facultad.
- d. Para colaborar en el cambio de actitudes como futuros profesores.
- e. Para ayudar a la formación integral de los estudiantes.
- f. Para participar en nuevas experiencias organizadas científicamente.
- g. Para propiciar un programa que realmente sea normalista en la formación docente y como persona.

Los argumentos presentados anteriormente, no sólo ponen de manifiesto la vocación docente de la mayor parte de los profesores encuestados; también evidencia su vocación para ser tutor y su mayor comprensión en su labor docente, donde deben combinar la formación personal y profesional de los estudiantes. Para lograr lo anterior, aparte de la formación académica del docente, debe prevalecer el espíritu innovador, orientador, formador, transformador y promotor de cambios en el estudiante como sujeto de la educación y como miembro activo de la sociedad.

En concordancia con lo anterior, Díaz & Pinzón de Santamaría (2002) citado por Ariza Ordóñez & Balmes Ocampo (2005, p. 38) consideran que es relevante "...que cada profesor se sienta tutor y contribuya a orientar y asesorar al estudiante en la toma de decisiones sobre sus necesidades, intereses y capacidades." Es evidente entonces, que el papel del educador universitario experimenta un cambio muy especial en su naturaleza, como lo menciona Díaz Villa (2002, p. 128): "En la aplicación de la flexibilidad curricular y en la formación integral de un recurso humano, el éxito que se alcance en

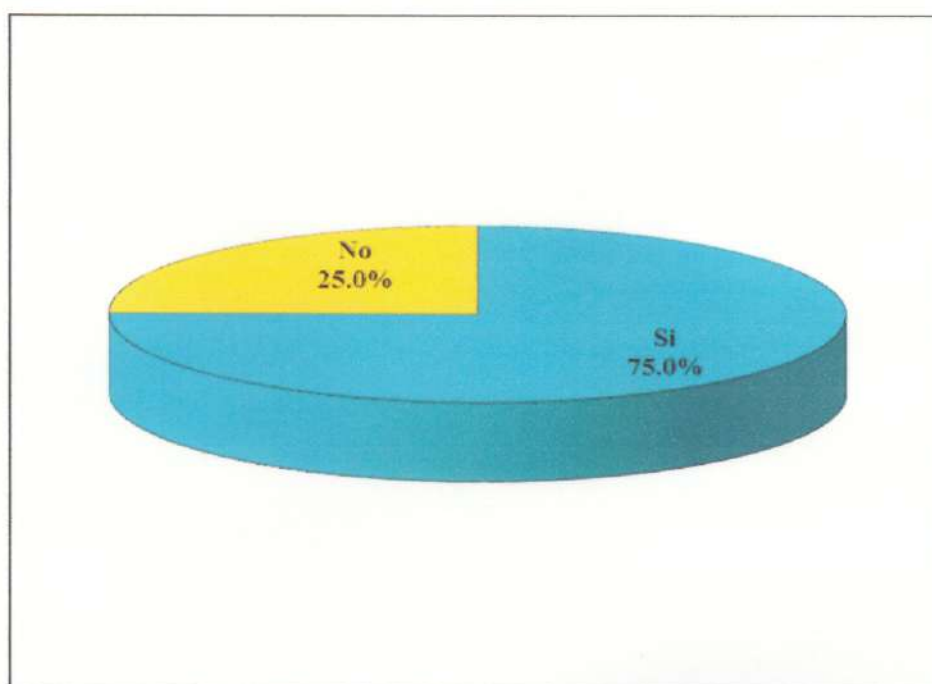
estos dos objetivos depende, en última instancia, de su compromiso y de su disposición hacia este principio”.

Por su parte, Ariza Ordoñez & Balmes Ocampo (2005, p. 32-35), manifiestan que las universidades latinoamericanas, actualmente experimentan grandes transformaciones producto de los cambios globales, por ello, demandan de las instituciones de educación superior, aportes efectivos a la solución de problemas que aquejan a la sociedad. En este proceso de transformación de la educación superior, el papel del docente universitario convencional ha evolucionado de ser un facilitador de conocimiento hacia ser un asesor cercano al estudiante, acompañante en el proceso de aprender, que se preocupe y asegure la optimización del proceso de aprendizaje y la construcción de conocimientos. En este sentido, el acompañamiento tutorial lejos de preocuparse por el cumplimiento de un programa académico, debe convertirse en una estrategia innovadora que promueva en el estudiante el entusiasmo y la pasión por el proceso de aprendizaje.

En la Corporación Universitaria Lasallista, en Caldas, Antioquía, Colombia, la acción tutorial no es una actividad inherente al personal docente, en esta universidad, las “tutorías o monitorías” son realizadas por estudiantes que están matriculados en el mismo programa del tutelado (es decir, una tutoría entre pares); y los cuales, son elegidos por el Decano o el Coordinador del Programa. Para ser elegible como tutor o monitor de una materia en particular, se debe cumplir con una serie de requisitos; tales como: 1) haber cursado y aprobado con una nota igual o superior a 4.0 la materia de la cual quiere ser tutor o monitor, 2) haber obtenido un promedio crédito igual o superior a 3.5 en el periodo



inmediatamente anterior, 3) No tener sanciones, y 4) presentar entrevista ante el Decano y el Coordinador del Programa (L. G. Restrepo Poveda, com. pers.).



**Gráfica 5. Opinión de los profesores sobre si le gustaría participar como tutor en un Programa de Tutoría Permanente dirigido a los estudiantes de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

El 25.0 % (6 de 24) de los profesores que respondieron que no les gustaría ser tutores, atribuyen su respuesta a que no cuentan con el tiempo necesario para ofrecer este servicio; ya que, sólo son profesores de Tiempo Parcial y laboran en otras instituciones. Sin embargo, estos profesores sugirieron que los profesores de Tiempo Completo deben ser quienes participen en dicho programa (GRÁFICA 5).

Con respecto a lo anterior, es importante señalar que el artículo 232 (UNACHI, 2009, p. 46) del Estatuto Universitario establece en su numeral 3 lo siguiente: “Los profesores e investigadores de tiempo completo dedicarán, el resto de las horas a labores de investigación, extensión, difusión, prestación de servicios, administración y tutorías estudiantiles”. Por su parte, en el artículo 244 en su numeral 11 del Estatuto Universitario (UNACHI, 2009, p. 48) se especifica los deberes del profesor e investigador; de los cuales, el número 11, guarda relación directa con las tutorías y prescribe así, haciendo referencia a los profesores Tiempo Completo: Completar sus funciones profesoras y de investigación, hasta las cuarenta (40) horas semanales, con trabajos de investigación, preparación de material didáctico y textos, extensión universitaria y sobre de difusión, tutorías y tareas de administración de la docencia e investigación, cuando se trate de profesor o investigado de tiempo completo.

Con respecto a los docentes de Tiempo Medio, el artículo 236 (UNACHI, 2009, p. 47) establece que: “Los profesores e investigadores de tiempo medio tendrán una dedicación máxima de veinte (20) horas semanales de las cuales laborarán por lo menos doce (12) y el resto a labores de extensión, difusión, prestación de servicios, administración y tutorías”.

Por su parte, el artículo 246 del Estatuto Universitario (UNACHI, 2009, p. 49) establece las funciones de los profesores e investigadores regulares. Entre estas funciones, se cita la del numeral 5 que mandata lo siguiente: “Brindar tutorías, consultas y asesoría técnica y científica en asuntos de su especialidad, en aspectos relacionados con la metodología y contenido de la enseñanza y de la investigación, y dirigir trabajos de

graduación y de servicio social". Sin embargo, en la legislación universitaria no se hace mención sobre la obligatoriedad de los profesores con dedicación a Tiempo Parcial a ejercer la función tutorial.

De igual manera, el artículo 243 (UNACHI, 2009, p. 48) sobre las Obligaciones, Deberes, Derechos y Funciones del Estamento Docente y de Investigación., citan en su numeral 2 como parte de las obligaciones del profesor o investigador de tiempo completo: [...] Presentar al Decano o al Director de Centro Regional o de Instituto, al inicio de cada año lectivo un plan de labores que se propone realizar en la docencia, investigación, extensión, difusión, tutorías y actividades administrativas, el cual deberá ser aprobado por la unidad académica correspondiente.

En resumen, los artículos anteriores indican que está normado en la legislación universitaria, la obligación que tiene el docente Tiempo Completo, Tiempo Medio y Regular para prestar el servicio de tutoría.

Al momento de aplicar la encuesta, sólo el 37.5 % (9 de 24) de los profesores encuestados contaban con experiencia como profesor tutor (GRÁFICA 6), y habían sido designados oficialmente a nivel de la Facultad Ciencias de la Educación en las modalidades de tutoría académica, dirección de tesis y coordinación de grupos; mientras que, la mayoría de los profesores (el 62.5 % ó 15 de 24) no ha tenido experiencia previa en labores de tutoría. Estos resultados indican que es necesario capacitar a los docentes para ejercer adecuada, eficaz y eficientemente la función tutorial. Al igual que los resultados encontrados en esta investigación, un estudio realizado en las Universidades del País Vasco (España) señala que gran parte del profesorado no asume como suyas

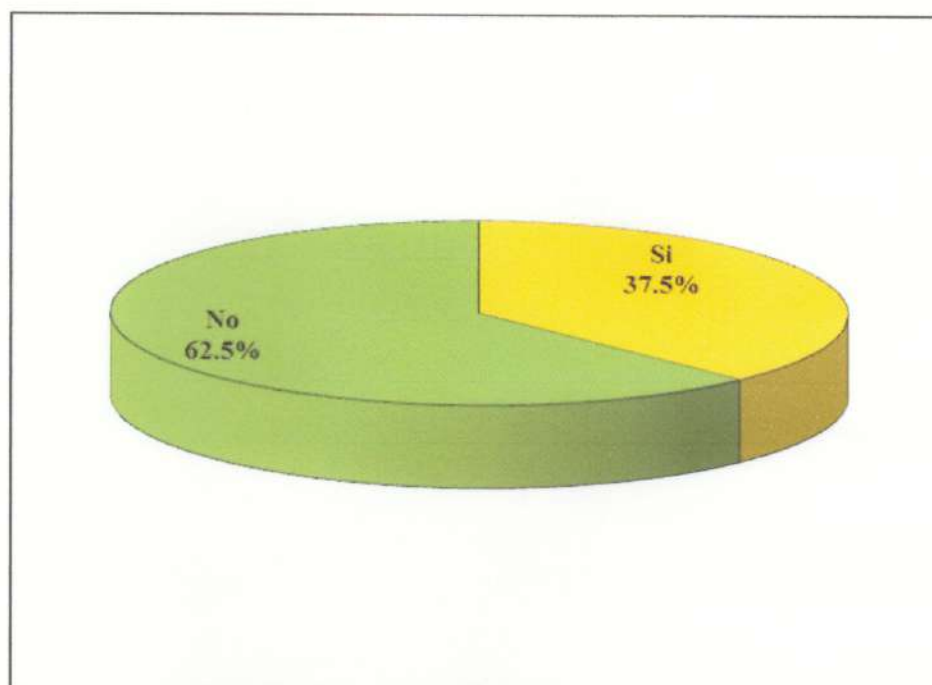
algunas de las funciones de orientación al alumnado, funciones que son reclamadas por los estudiantes (Arbizu Baicacoa, Lobato Fraile & del Castillo Prieto, 2005, p. 8).

De la experiencia lograda por los docentes de la Facultad Ciencias de la Educación que fueron encuestados y que ya han realizado esta labor (37.5 % ó 9 de 24), se pueden rescatar las siguientes opiniones:

- a. El hecho de que sea individualizada, propicia una relación tutor-estudiante más cercana, directa, de mayor confianza; lo cual, le permite al profesor conocer mejor al estudiante y guiarlo de manera más acertada en su formación personal y como futuro profesional de la docencia.
- b. Es una actividad muy satisfactoria; ya que, puede ayudar a los estudiantes en la solución de problemas educativos, pedagógicos y personales.
- c. Algunos docentes manifestaron que es necesario explicarle a los estudiantes en qué consiste y cuáles son los objetivos de las tutorías, cuál es la misión del tutor; puesto que, si no se hace lo anterior, no se logran buenos resultados.
- d. Que no se capacita al docente para desempeñar esta función y tampoco se le reconoce el trabajo arduo e intenso que realiza como tutor.

Romo López (2005, p. 25-27) destaca que desde la implementación de los Programas de tutoría en diferentes Instituciones de Educación Superior (IES) de México, el 64,7 % de las IES manifestó haber confrontado problemas de diversas índoles. Por ejemplo, en cuanto a recursos humanos; la falta de suficientes profesores para ejercer la acción tutorial, escasez de profesores con experiencia en el tema, pesada carga laboral de

los profesores de tiempo completo, falta de personal que permita el seguimiento, la evaluación y la administración del programa, incumplimiento de los compromisos demandados por el programa, entre otros. También, se presentaron problemas de carácter financiero, normativo, administrativo, político y de recursos materiales.

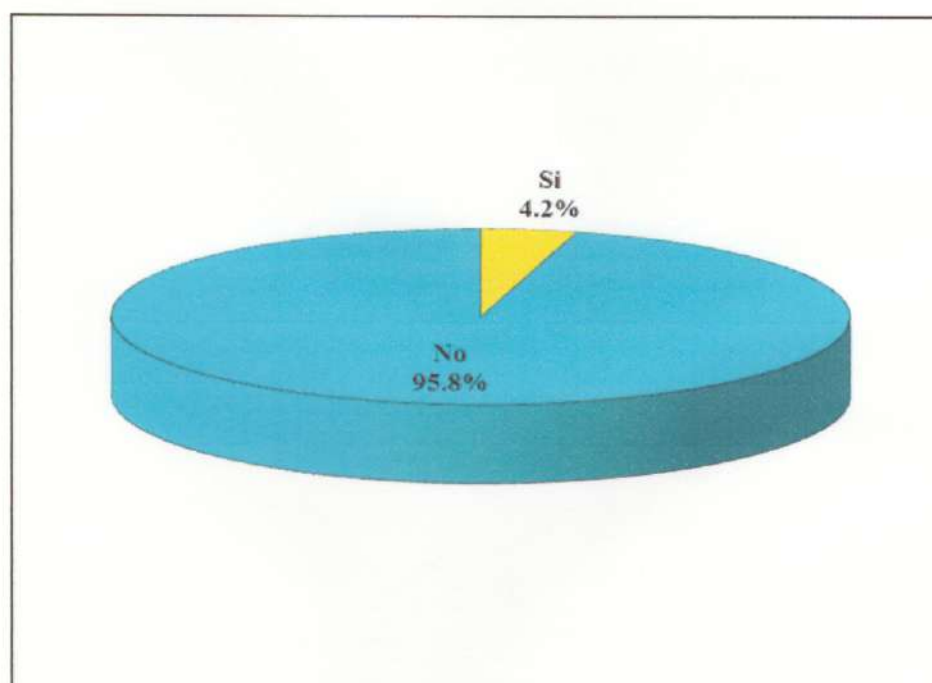


**Gráfica 6. Opinión de los profesores sobre si ha sido designado oficialmente como Profesor Tutor en la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

En resumen, la mayoría de los profesores con experiencia como tutor, se muestran satisfechos con la labor realizada; ya que, les permitió conocer mejor a sus estudiantes y detectar cuáles son los problemas y carencias que confrontan en el plano educativo y personal. No obstante, pese a su satisfacción por la labor realizada como tutores,

manifestaron que es necesario brindar a los profesores capacitaciones (por ejemplo, seminarios, cursos, etc.) sobre lo que implica el servicio de tutoría. Esto coincide con los resultados de la gráfica 7 donde sólo 1 de 24 (4.2 %) profesores respondió que había recibido algún tipo de capacitación para ser tutor; la mayoría de los profesores encuestados (95.8 % ó 23 de 24) no ha recibido ninguna capacitación para ofrecer este servicio. En un estudio realizado por Badillo Guzmán (2009, p. 203-204) en la Universidad Veracruzana, se encontró que el 32.94 % de los docentes que participan como tutores en el programa Sistema Institucional de Tutoría del Modelo Educativo Integral Flexible (MEIF), no había recibido capacitación para ejercer la función tutorial.



**Gráfica 7. Opinión de los profesores sobre si ha recibido capacitación para ser Profesor Tutor en la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

Referente a lo anterior, Topping (2002) citado por Ariza Ordóñez & Balmes Ocampo (2005, p. 39) manifiesta que es necesario brindar a los profesores capacitación en los procedimientos generales de los diferentes tipos de tutoría. Por ejemplo, sobre cómo establecer una relación de confianza con el estudiante. Además, el tutor debe contar con las habilidades y herramientas suficientes para desarrollar, en sus tutorados, mejores estrategias de aprendizaje, para que estos adquieran las destrezas y repertorios de conducta que mejoren el ambiente de trabajo en el aula y fuera de ella. Adicional a lo anterior, es necesario que la institución brinde los espacios adecuados para que esta actividad se desarrolle, como el disponer de cubículos aptos para adelantar tutorías personales o para pequeños grupos; que se viabilice la posibilidad para que los programas cuenten con un seguimiento puntual y una capacitación permanente.

Ariza Ordóñez & Balmes Ocampo (2005, p. 39) también consideran que el tutor debe ser capacitado no sólo en el cumplimiento de una función, vinculada con el éxito académico, con miras a la promoción o a la obtención de calificaciones o títulos. Además, es necesario generalizar entre los profesores tutores la actitud necesaria para que se constituyan en factores determinantes de la formación humana integral de los educandos.

Otro aspecto que los profesores encuestados consideraron importante, es el reconocimiento por ejercer la labor tutorial. En este sentido, 19 de 24 profesores (79.2 %) indicaron que el profesor que forme parte de un Programa de Tutoría permanente merece recibir algún tipo de incentivo por parte de la institución (GRÁFICA 8); tales como, los que se mencionan a continuación:

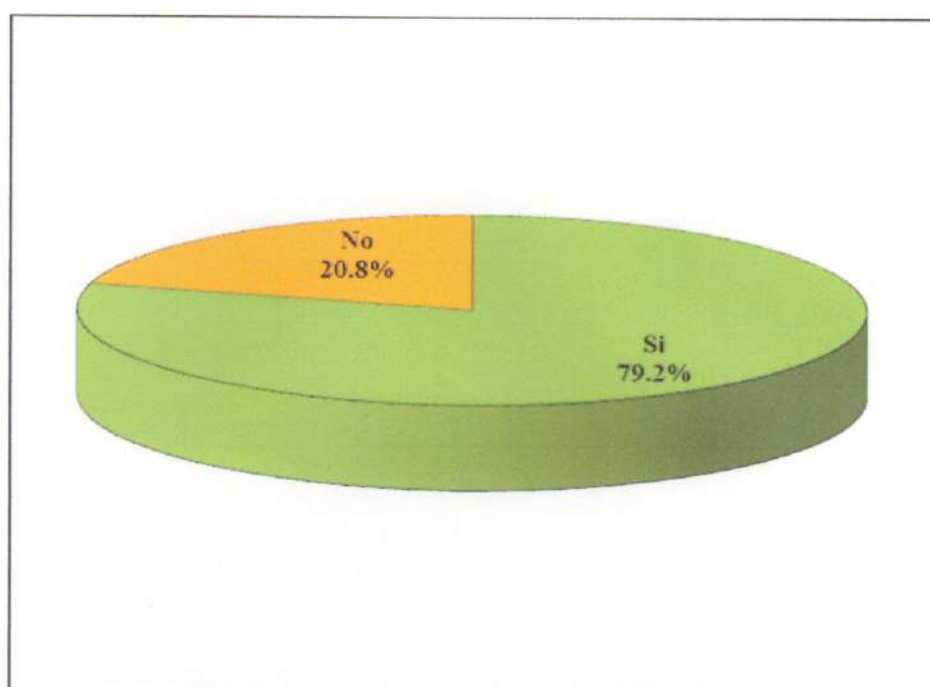
- a. Certificación por la participación de acuerdo con la cantidad de horas ofrecidas.
- b. Descarga horaria y agregar estas horas al servicio de tutorías.
- c. Becas, pasantías, seminarios, cursos.
- d. Pagos o bonificaciones, pero sólo a los profesores eventuales.
- e. El otorgamiento de puntajes, mediante certificado u otro tipo de documento escrito.
- f. Remuneración o en su defecto, proporcionarle material y equipo utilizado para impartir la formación.

Topping (2002) citado por Ariza Ordóñez & Balmes Ocampo (2005, p. 39) argumenta que un programa de tutoría es eficaz en la medida en que exista el nivel adecuado de motivación en los participantes. En este aspecto la actitud del tutor es fundamental y permite la posibilidad de que el estudiante perciba claramente los efectos positivos de la actividad tutorial. Esta motivación juega un papel decisivo en momentos como estos en los cuales la aplicación de la flexibilidad curricular requiere de un profesorado comprometido y con disposición para cumplir los objetivos del programa.

En relación con lo anterior, Álvarez Pérez & Jiménez Betancort et al., (2003, p. 31) exponen que entre las principales demandas del profesorado universitario en España, en relación al desempeño de la función tutorial, están las siguientes: 1) el reconocimiento institucional de la función tutorial, 2) formación inicial y permanente, 3) infraestructura y recursos materiales y humanos, 4) tiempo para poder desarrollar de manera adecuada las



acciones orientadoras, 5) reducción de la carga docente, 6) ratio adecuado tutor-alumnado (entendiéndose esto como el número de alumnos de los que es responsable cada tutor).



**Gráfica 8. Opinión de los profesores sobre si debe recibir algún incentivo por ser Profesor Tutor en la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

Al cuestionar a los profesores sobre las características que deben ser incluidas en el Perfil del Profesor Tutor, sugirieron las siguientes:

- a. Debe ser: orientador, consejero, colaborador, motivador, activo, dinámico, entusiasta, optimista, creativo, amigable, comunicativo, responsable, puntual y un referente válido para los estudiantes.

- b. Debe demostrar: capacidad de liderazgo, disposición y voluntad para el trabajo, capacidad para promover los cambios que sean necesarios en escenarios de armonía y productividad elevada, capacidad de transmitir valores, disposición para compartir sus conocimientos, experiencias y para solventar las dudas de los estudiantes y disposición para la búsqueda de las mejores soluciones.
- c. Debe poseer: conocimientos adecuados y actualizados en las diferentes asignaturas, en cuanto a medios, técnicas y métodos; para propiciar el desarrollo ameno y eficaz de las clases en el aula. Además, debe tener mística de su profesión, vocación docente, sensibilidad humana, capacidad para escuchar, aconsejar e inspirar confianza. De igual manera, debe contar con el tiempo disponible y estar mentalmente saludable para desempeñar el papel del tutor; así como, una sólida preparación académica; por ejemplo, poseer la Licenciatura en su especialidad (si es afín a Educación) y grado de Maestría, y al menos cinco años de experiencia en docencia universitaria, como docente de preescolar, primaria o secundaria.

En términos generales, se considera que la tutoría no debe ser vista el reemplazo de la tutela paterna por parte del docente-tutor, sino como una acción orientadora, que desempeña el docente en el proceso de formación académica, personal y profesional del estudiante. Relacionado con lo anterior, es justo pensar que un aspecto importante para el éxito de un Programa de Tutoría, en instituciones de educación superior; lo constituye la capacitación sustentada en un Perfil del docente-tutor. En este sentido, Rodríguez Espinar

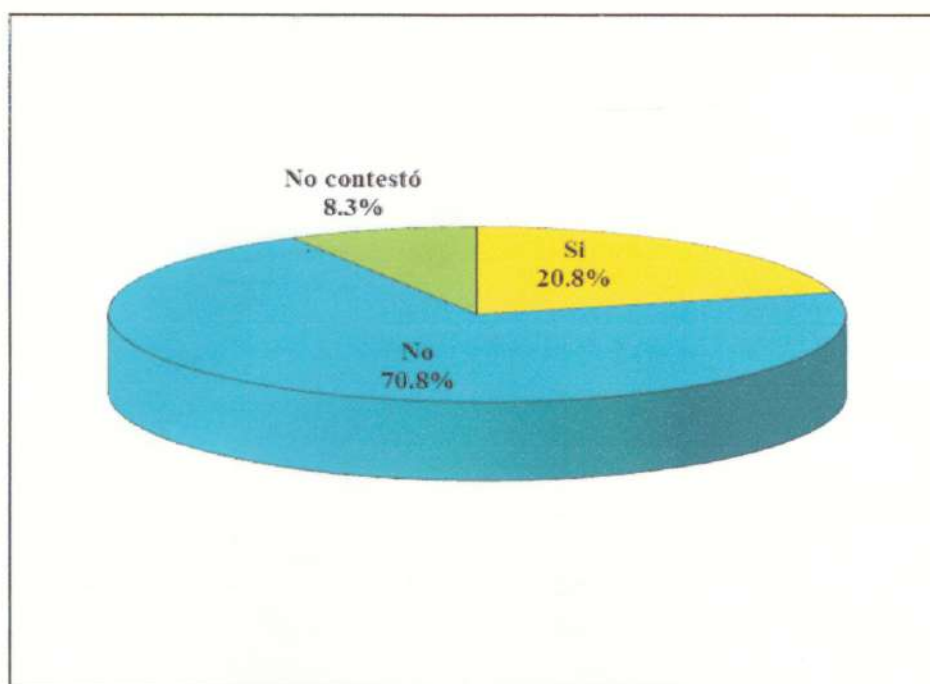
et al., (2004, p. 63-64) argumenta que en la planificación y diseño de un Programa de tutoría, se requiere de un perfil que posea una serie de competencias y características que el profesor-tutor debe tener; las cuales, estarán en función del rol que desempeñe (tutor de asignatura, tutor de itinerario académico y tutor de asesoramiento personal). Según este autor, el profesor-tutor requiere de una serie de competencias a nivel cognitivo: saber (conocimientos) y saber hacer (competencias prácticas), a su vez, ha de disponer de unas competencias de carácter social de relación: saber estar (actitudes y comportamientos de tipo participativo) y saber ser (actitudes y comportamientos de tipo personal).

Con respecto a los temas y actividades que deben formar parte del Programa de Tutoría Permanente para estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, los profesores encuestados sugirieron los siguientes:

- a. Requisitos de la carrera y contenido de los Planes de Estudio.
- b. Legislación universitaria; por ejemplo, el Estatuto Universitario, Ley 4, y otros reglamentos que rigen la vida universitaria (tales como, asistencia a clases, calificaciones, deberes y derechos de los estudiantes) y derechos humanos.
- c. Formación en diversos aspectos académicos; tales como: expresión oral y escrita (específicamente, redacción, caligrafía, ortografía), operaciones matemáticas fundamentales, entre otros.
- d. Actividades académicas dentro y fuera de la universidad; encaminadas a lograr el crecimiento personal y profesional; por ejemplo, talleres, congresos, seminarios y otros.

- e. Actividades orientadoras (por ejemplo, talleres, seminarios y otros) para el desarrollo personal y profesional; tales como, autoestima, liderazgo, cooperación, participación proactiva, capacidad de análisis, creatividad, relaciones humanas, presentación personal, valores, formación ética y disciplina.
- f. Orientación vocacional y laboral.
- g. Problemas de aprendizaje que provocan fracasos, rezago y deserción estudiantil.
- h. Métodos y técnicas adecuadas de estudio; así como, de integración al ambiente áulico, de organización y desempeño estudiantil.
- i. Métodos y técnicas de investigación, elaboración de proyectos.
- j. Tecnologías de información y comunicación (por ejemplo, informática e internet) como herramientas de la educación integral.
- k. Actividades extracurriculares; por ejemplo, religiosas, deportivas y culturales.

La mayoría de los profesores encuestados (75.0 %) están dispuestos a participar como Profesor Tutor en un Programa de Tutoría Permanente; sin embargo, sólo el 20.8 % (5 de 24) de los profesores encuestados conoce lo que establece la Legislación Universitaria en relación a la tutoría. El 70.8 % (17 de 24) desconoce la base legal que rige las tutorías en esta universidad, el restante 8.3 % (2 de 24) no respondió la pregunta (GRÁFICA 9).



**Gráfica 9. Opinión de los profesores sobre su conocimiento de la Legislación Universitaria que rige la tutoría como un servicio a los estudiantes. Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

En resumen, aunque la mayor parte de los profesores desconozcan la Legislación Universitaria que reglamenta la Tutoría, el marco legal que sustenta la obligatoriedad de este servicio a los estudiantes existe; sólo que hasta ahora no se le ha dado el debido cumplimiento. La disposición de la mayoría de los profesores encuestados para ser Tutores, está acompañada de una serie de recomendaciones: entre estas: 1) el

profesores por el desempeño de esta labor y 5) el sensibilizar a los estudiantes sobre los objetivos, beneficios y alcances de este Programa.

Sin embargo, aunque no forman parte de las recomendaciones hechas por los profesores encuestados, también es recomendable el poder contar con un espacio físico y mobiliario adecuado para el desempeño de esta labor; así como, la existencia de un mecanismo de seguimiento y evaluación efectiva del funcionamiento del Programa de Tutoría por parte de las autoridades, que permita identificar los problemas y proponer las acciones correctivas a fin de optimizar su funcionamiento. Los aspectos anteriormente expuestos, permitirán alcanzar el éxito en la implementación de este Programa, con miras hacia una educación superior más asistida e integral, que brinde a los estudiantes un marco apropiado de actividades que faciliten y aseguren su adaptación, desenvolvimiento social, crecimiento personal en actitudes y valores; así como, en lo académico.

Los resultados anteriores, permiten concluir que aunque la implementación de un Programa de Tutoría permanente, dirigido a los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, facilitaría la consecución de una verdadera formación integral; el mismo no puede ni debe ser implementado a la ligera y sin previa planificación. Coincidiendo con lo expresado por García Nieto (2004, p. 20); Comellas et al. (2002, p. 15); Rodríguez Espinar et al. (2004, p. 33-58); De Miguel Díaz et al. (2006, p. 70-71); Alvarado Hernández & Romero Escalona (2004, p. 6-7); cuando manifiestan que la tutoría no puede ser algo improvisado o dejado únicamente a la buena voluntad de cada profesor; por el contrario, debe ser una actividad sistemática e intencional, planificada, estructurada, diseñada y establecida formalmente como parte de las

actividades académicas de la universidad y acorde con las necesidades percibidas y los criterios pedagógicos de la institución.

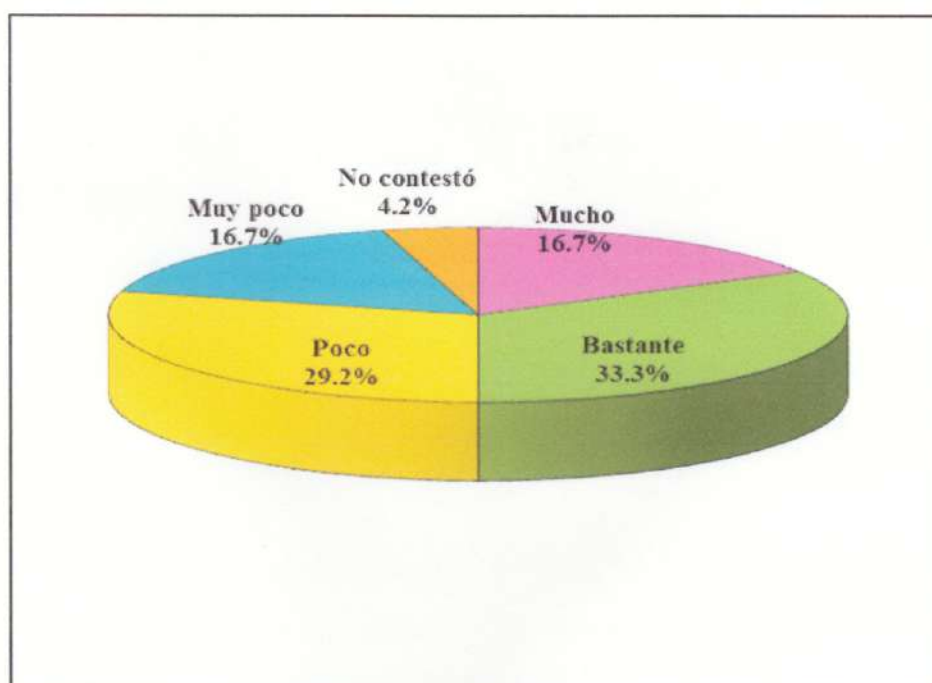
En este sentido, el presente estudio constituye la primera etapa hacia la implementación formal de un Programa de Tutorías en esta Facultad; ya que, el mismo provee un diagnóstico preciso y completo sobre el estado de los diversos elementos que son necesarios y que forman parte de esta temática (específicamente, estudiantes, profesores, administrativos, sustento legal, y otros). Tomando en cuenta los hallazgos encontrados en esta investigación (etapa diagnóstica); y como un esfuerzo para dar solución a esta problemática, se planifica, estructura, diseña y provee una Propuesta para la Implementación de un Programa de Tutoría adecuado a las necesidades de los estudiantes de primer ingreso de esta Facultad; lo cual, representaría la segunda etapa en el camino hacia la implementación de este Programa.

#### ***4.2.3. Información profesional.***

A continuación, se presenta, se describe, se analiza y se discute la información relacionada con el desempeño profesional de los 24 profesores encuestados en la Facultad Ciencias de la Educación; así como, el grado de conocimiento que estos profesores tienen de los Planes de Estudio y los Programas de las Asignaturas.

El 33.3 % (8 de 24) de los profesores encuestados indicó que el realizar otras actividades profesionales influye bastante en el trabajo que desarrollan en esta institución; mientras que, el 16.7 % (4 de 24) consideró que influye mucho, el 29.2 % (7 de 24) manifestó que influye poco, el 16.7 % (4 de 24) respondió que influye muy poco. Sólo 1

de los 24 profesores (4.2 %) no respondió a esta pregunta (GRÁFICA 10). Una prueba de Bondad de Ajuste confirmó que no existen diferencias significativas entre las frecuencias de profesionales que consideraron que el realizar otras actividades profesionales influye mucho, bastante, poco o muy poco ( $X^2= 2.22$ , g.l.= 3,  $P=0.53$ ).



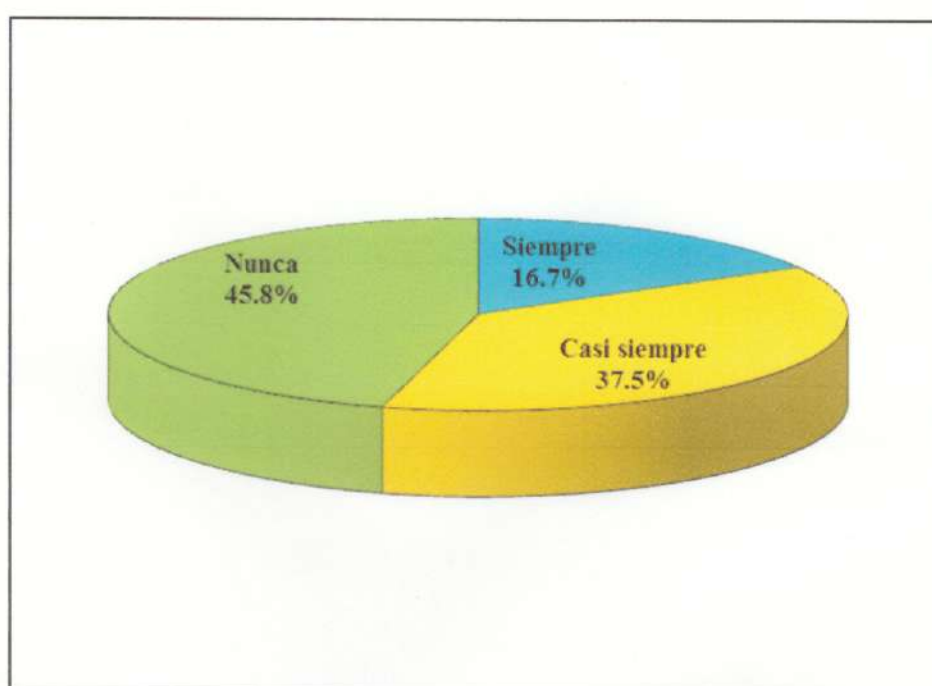
**Gráfica 10. Opinión de los profesores acerca de la influencia que tienen otras actividades profesionales que realizan en su trabajo, Facultad Ciencias de la Educación. UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

El 54.2 % de los profesores encuestados respondió que siempre (16.7 % ó 4 de 24) o casi siempre (37.5 % ó 9 de 24) se les reconoce su participación en las actividades propias de la Facultad; mientras que, el 45.8 % restante (11 de 24) señaló que nunca



recibe tal reconocimiento (GRÁFICA 11). Estos resultados evidencian, que la mayoría de los profesores tienen una opinión favorable o positiva de las autoridades de la universidad, en cuanto a la preocupación de éstas por reconocerles su labor o colaboración.



**Gráfica 11. Opinión de los profesores sobre el reconocimiento que reciben de las autoridades de la Facultad Ciencias de la Educación por la participación en actividades de esta Facultad. UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

Dos terceras partes de los profesores encuestados indicaron que poseen un Muy Alto (29.2 % ó 7 de 24) o Alto (37.5 % ó 9 de 24) grado de conocimiento sobre el Plan de Estudio y los Programas de Asignaturas que facilitan a estudiantes de primer ingreso; no obstante, el tercio restante (33.3 % ó 8 de 24) reconoció que su grado de conocimiento

sobre este aspecto es bajo. Pese a los resultados anteriores, una prueba de Bondad de Ajuste confirmó que no existen diferencias significativas entre las frecuencias de docentes que manifestaron tener un muy alto y alto grado de conocimiento sobre los programas de asignaturas y la frecuencia de aquellos docentes que reconocieron tener un bajo conocimiento sobre estos aspectos ( $X^2= 2.67$ , g.l.= 1,  $P=0.10$ ). Los resultados anteriores, ponen de manifiesto que el desconocimiento de estos temas por un grupo importante de profesores (33.3 %) podría limitar su participación y tener efectos negativos en la formación académica de los estudiantes a su cargo (CUADRO 24). Por ejemplo, docentes que desconozcan los programas de asignaturas, podrían estar dejando por fuera de sus clases contenidos de vital importancia o incluir otras temáticas que no son los más importantes en el curso. Por otro lado, el desconocimiento de los planes de estudio limita la capacidad del docente para identificar las debilidades y obsolescencia en los Planes de Estudio; por ejemplo, cursos que no son prioritarios y que se mantienen dentro del Plan de Estudio, cursos que están ubicados en niveles donde aún el estudiante no tiene la base académica para cursarlos exitosamente, cursos que tienen pre-requisitos; los cuales, probablemente no cumplen los estudiantes, entre otros aspectos. Definitivamente, que lo anterior no le permite a los docentes proveer y a los estudiantes obtener una formación integral de calidad.

El 45.8 % (11 de 24) de los profesores encuestados manifestó que hay contenidos importantes relacionados con la carrera y que no están incluidos en el Plan de Estudio vigente; mientras que, el 50.0 % (12 de 24) profesores consideró lo contrario. Sólo 1 de 24 profesores (4.2 %) no respondió esta pregunta (CUADRO 24). Entre los contenidos

que deben ser incluidos en los Programas de Asignaturas, están los siguientes: 1) Orientación hacia la investigación, 2) Programas y Planes actuales del Ministerio de Educación, 3) Primeros auxilios y necesidades educativas especiales, 4) Manejo de recursos y equipos tecnológicos, 5) Cultura general, entre otros. Además, se debe trabajar en el reordenamiento de la secuencia de los contenidos, verificar contenidos repetidos en diferentes cursos, la actualización de la información sobre diversas temáticas; como por ejemplo, educación inclusiva, enseñanza multigrado, temas que refuercen la formación actitudinal, de valores y la vocación docente, y otras.

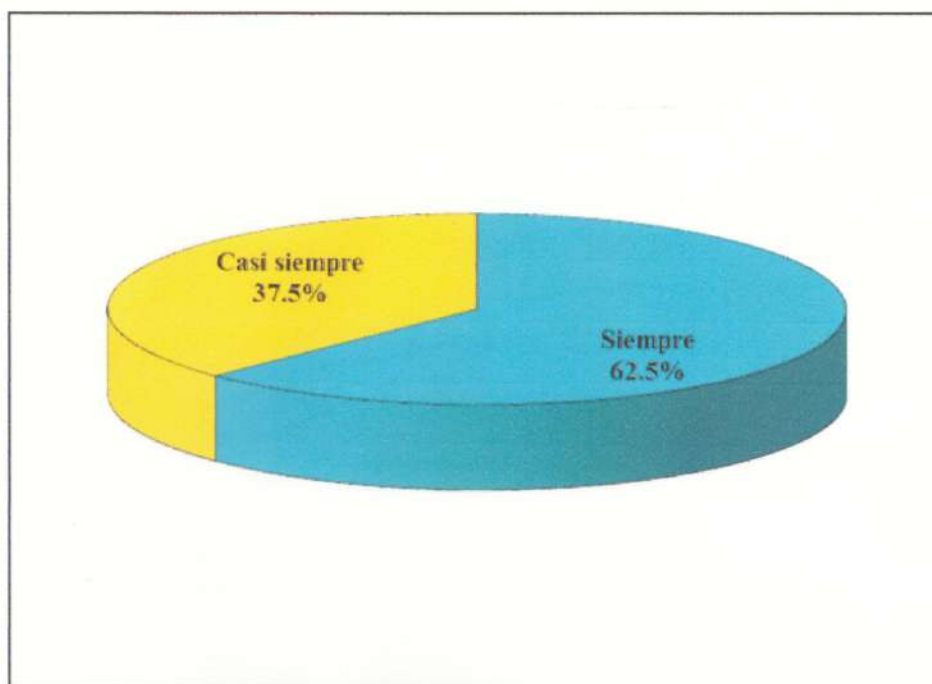
**Cuadro 24. Aspectos generales relacionados con el Plan de Estudio y Programas de Asignaturas que se imparten a estudiantes de primer ingreso, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Aspectos	Frecuencia	%
<i>Grado de conocimiento del Plan de Estudio y los Programas de las Asignaturas que imparte a estudiantes de primer ingreso</i>		
Muy alto	7	29.2
Alto	9	37.5
Bajo	8	33.3
<b>Total</b>	<b>24</b>	
<i>Existencia de contenidos importantes relacionados con la Carrera que no están incluidos en el Plan de Estudio</i>		
Si	11	45.8
No	12	50
No contestó	1	4.2
<b>Total</b>	<b>24</b>	

Fuente: Elaborado por la autora.

El 100 % de los profesores encuestados se preocupa y se esfuerza por promover la formación integral de los estudiantes de primer ingreso; ya que, el 62.5 % (15 de 24)

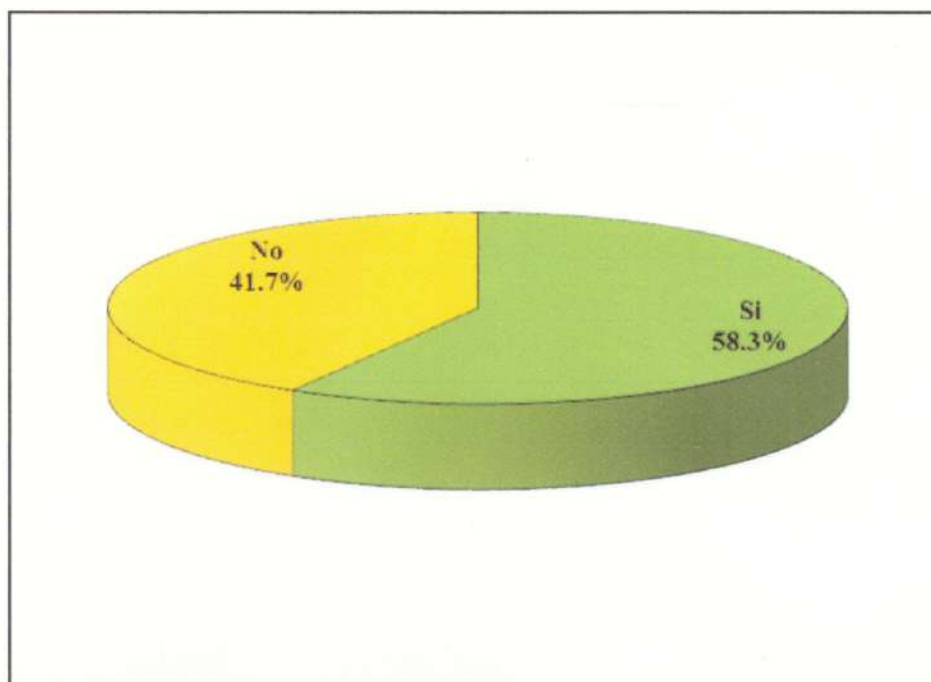
manifestó que siempre dedica tiempo de la clase a la parte formativa (actitudes, valores y disposiciones) de los estudiantes; mientras que, 37.5 % casi siempre dedica tiempo de su clase a la consecución de este objetivo (GRÁFICA 12). Lo anterior, es evidencia de que los profesores están conscientes de que su labor como profesores universitarios debe ir más allá de la simple transmisión de conocimientos y del cumplimiento de un temario, contemplar el desempeño simultáneo de la docencia, la investigación y la orientación. Esto con miras a ayudar al estudiantado a alcanzar un desarrollo integral, en la dimensión intelectual, afectiva, personal y profesional (Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 28-29; Sánchez García, 2001, p. 42-44); tal como lo plantea el proyecto Tuning. Además, de contribuir a formar ciudadanos que participen activa y responsablemente en la sociedad, identificando y promoviendo las soluciones a los diversos problemas que enfrenta la humanidad; protegiendo y consolidando los valores de la sociedad, capaces de preservar y difundir la cultura y otros, en el marco de una cultura de paz (UNESCO, 1998, p. 1).



**Gráfica 12. Opinión de los profesores acerca del tiempo de la clase que dedican al desarrollo de la parte formativa de los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

El 58.3 % (14 de 24) de los profesores indicó que a pesar de que los grupos de primer ingreso son numerosos; si le brindan atención individualizada a los estudiantes. Por el contrario, el 41.7 % (10 de 24) de los profesores encuestados, manifestó que no ofrece este servicio a los estudiantes (GRÁFICA 13). Al analizarse estadísticamente los datos anteriores, se encontró que la frecuencia de profesores que ofrece atención individualizada a los estudiantes de primer ingreso no es significativamente mayor que la frecuencia de profesores que no ofrece este servicio a los estudiantes ( $\chi^2$  de Bondad de Ajuste:  $X^2= 0.67$ , g.l.= 1,  $P=0.41$ ).



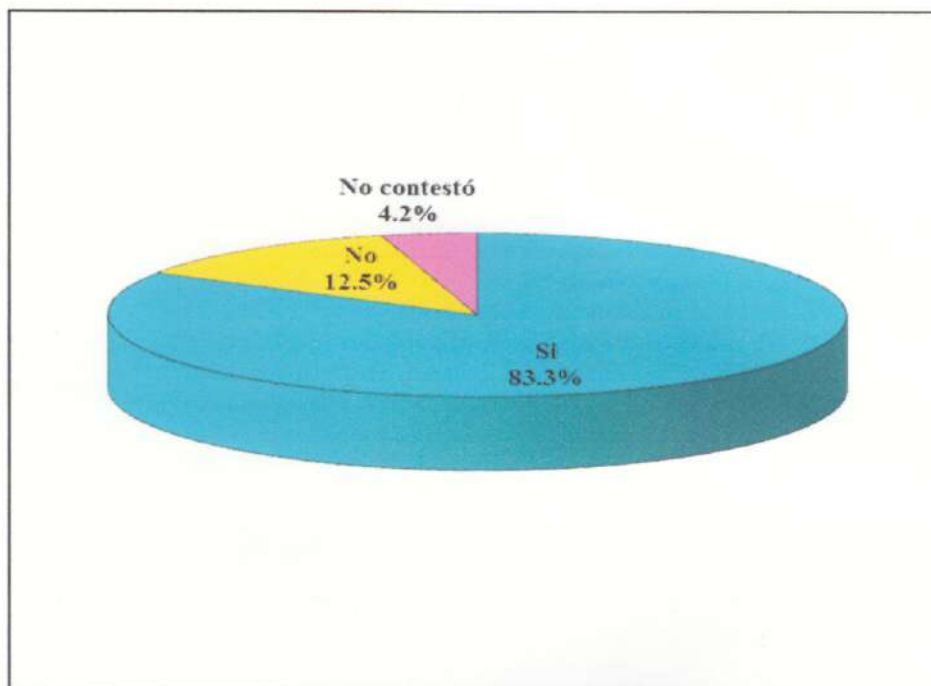
**Gráfica 13. Opinión de los profesores acerca de la atención individualizada que brindan a estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

El 83.3 % (20 de 24) de los profesores encuestados respondió que durante sus cursos fomenta el trabajo independiente en los estudiantes, el 12.5 % (3 de 24) no lo hace, y el 4.2 % no respondió esta pregunta (GRÁFICA 14). Los profesores tratan de alcanzar este objetivo, a través actividades desarrolladas en el aula y en la casa; tales como:

- a. Investigación, recopilación de información, lectura y análisis de temas, y estudios de casos.
- b. Participación activa en las clases a través de comentarios, aporte de ideas, charlas o sustentación individual de trabajos.

- c. Presentación de tareas (por ejemplo, mapas conceptuales, esquemas, cuadros sinópticos, cuadros, gráficas, cuestionarios, ensayos, entre otros).

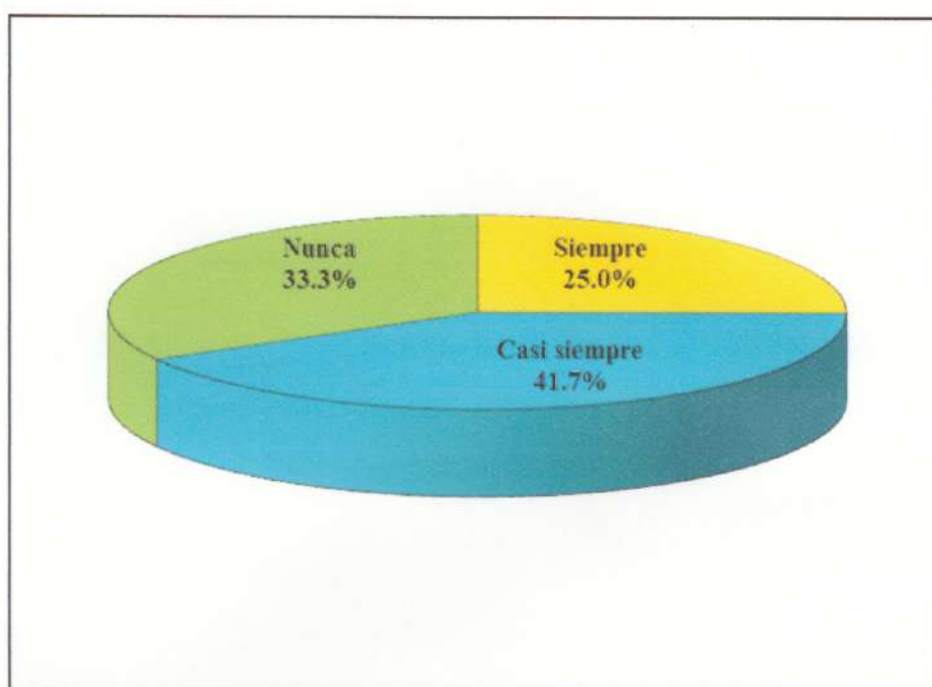


**Gráfica 14. Opinión de los profesores sobre los esfuerzos que realizan durante sus cursos para fomentar el trabajo independiente de los estudiantes de primer ingreso, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

El 66.7 % (16 de 24) de los profesores manifestó que siempre (25.0 %) o casi siempre (41.7 %), durante sus clases, abordan diversos temas; tales como, leyes universitarias, sistema de evaluación, deberes y derechos de los estudiantes, servicios que ofrece la universidad, entre otros (GRÁFICA 15). Una prueba  $\chi^2$  de Bondad de Ajuste encontró que aunque existen diferencias entre la frecuencia de los profesores que siempre

o casi siempre abordan estos temas en sus clases y la frecuencia de aquellos profesores que no los abordan, las diferencias no son significativas ( $X^2= 2.67$ , g.l.= 1,  $P=0.10$ ).



**Gráfica 15. Frecuencia con la que los profesores abordan en las clases que imparten a estudiantes de primer ingreso, temas relacionados con la vida universitaria. Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

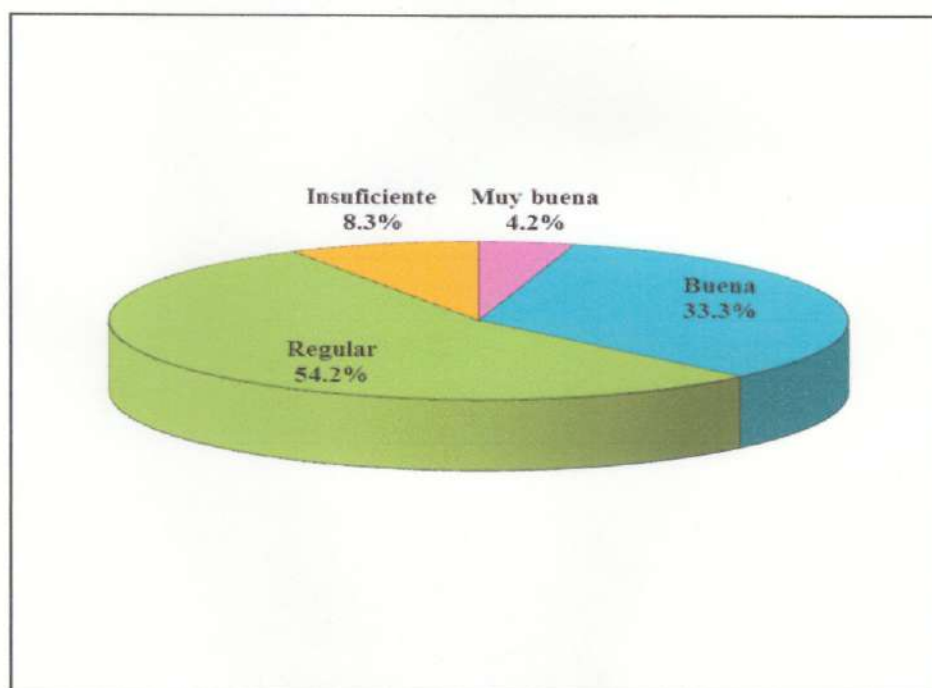
Fuente: Elaborada por la autora.

#### ***4.2.4. Información del estudiante de primer ingreso.***

En este apartado se presentan y analizan los datos de las valoraciones que los profesores encuestados hicieron de los estudiantes que ingresaron a la Facultad Ciencias de la Educación en el 2006.



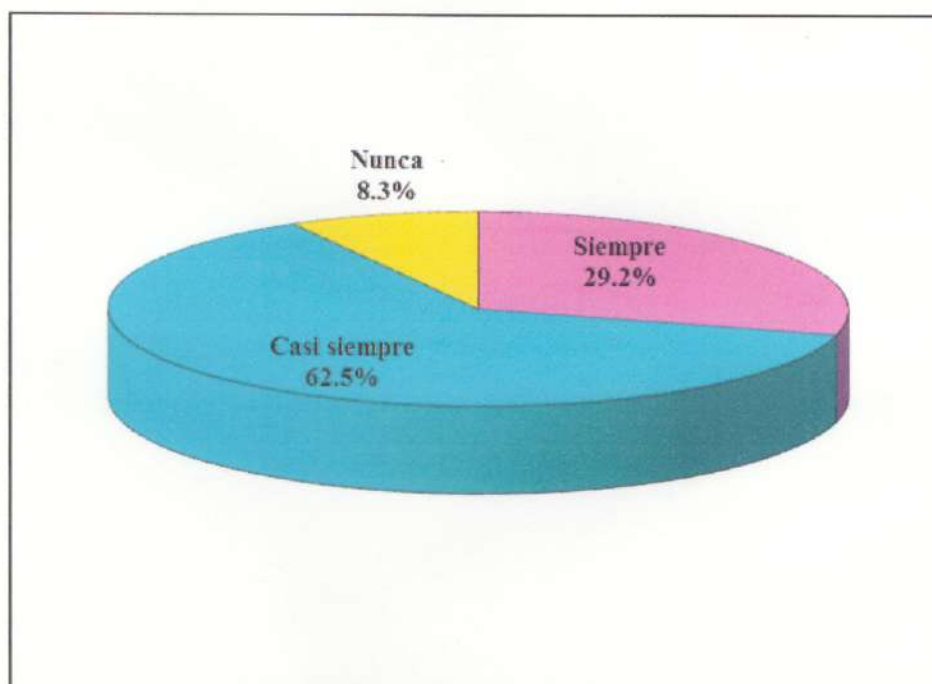
La gráfica 16 muestra que el 8.3 % de los profesores encuestados (2 de 24) consideró que la participación activa de los estudiantes en clases es insuficiente, el 54.2 % (13 de 24) indicó que a su juicio es regular; mientras que, el 33.3 % indicó que es buena (8 de 24) y sólo el 4.2 % (1 de 24) la juzgó como muy buena. Los resultados anteriores demuestran que para la mayoría de los profesores (62.5 %), la participación activa de los estudiantes en clases no es lo suficientemente satisfactoria (es decir, es regular o insuficiente); por lo cual, este es un aspecto que debe y puede mejorarse a través de la implementación de un Programa de Tutoría.



**Gráfica 16. Valoración del profesorado sobre el nivel de participación de los alumnos en las clases que imparten a estudiantes de primer ingreso, sobre temas relacionados con la vida universitaria, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

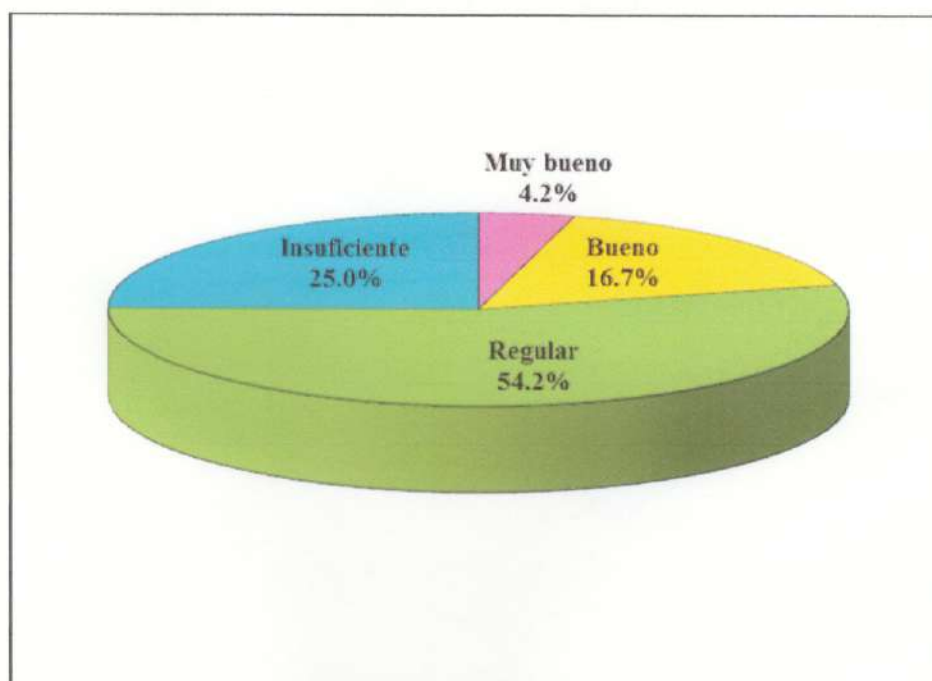
El 91.7 % de los profesores consideró que los estudiantes de primer ingreso siempre (29.2 % ó 7 de 24) o casi siempre (62.5 % ó 15 de 24) adolecen de las características y habilidades personales que son vitales en la formación del docente (GRÁFICA 17). El restante 8.3 % (2 de 24) se mostró en desacuerdo con lo anterior. Estos resultados evidencian que éste es otro aspecto inherente a la formación docente que puede ser mejorado a través de la implementación de un Programa de Tutoría en la Facultad Ciencias de la Educación.



**Gráfica 17. Opinión de los profesores sobre la frecuencia con la que estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación adolecen de características y habilidades personales que son vitales para la formación del docente. UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

Sólo el 4.2 % (1 de 24 profesores) de los profesores encuestados valoró que el grado de conocimiento y experiencias previas que poseen los estudiantes al iniciar el semestre es muy bueno y el 16.7 % (4 de 24 profesores) consideró que es bueno. Por el contrario, el 79.2 % (19 de 24) de los profesores incluidos en el estudio, consideró que el grado de conocimientos y experiencias previas de estos estudiantes es regular (54.2 %) o insuficiente (25.0 %) [GRÁFICA 18].



**Gráfica 18. Valoración de los profesores sobre el grado de conocimientos y experiencias previas que poseen los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

El Cuadro 25 presenta una serie de características y habilidades de las cuales adolecen los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación. La mayor parte de los profesores encuestados (91.7 % ó 22 de 24), indicó que los estudiantes muestran deficiencias en cuanto a habilidades para hablar en público, análisis y reflexión crítica y lectura comprensiva. Un porcentaje significativo de los profesores (83.3 % ó 20 de 24) manifestó que confrontan problemas para argumentar sus propuestas o ideas, el 79.2 % (19 de 24) consideró que presentan déficit de atención, capacidad de liderazgo, habilidades para la escritura y la investigación. Problemas de autoestima, creatividad, falta de capacidad para solucionar problemas son otras de las dolencias, que a juicio de la mayoría de los profesores (70.8 % ó 17 de 24), poseen los estudiantes de primer ingreso. Finalmente, deficiencias como: habilidades para la preparación y uso de recursos, técnicas de estudio, estrategias de aprendizaje, toma de decisiones, organización del tiempo, confianza para el logro de los objetivos que se propone, integración grupal, superación personal, entre otras, son parte de las debilidades personales que presentan los estudiantes de primer ingreso.

**Cuadro 25. Características y habilidades personales de las que adolecen los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Característica o habilidad personal	Población (N)	Frecuencia	%
Habilidad para hablar en público	24	22	91.7
Análisis y reflexión crítica			
Lectura comprensiva			
Capacidad para argumentar sus propuestas o ideas	24	20	83.3
Habilidad para escribir	24	19	79.2
Capacidad para el liderazgo			
Capacidad de atención			
Investigación			
Problemas de autoestima	24	17	70.8
Creatividad			
Solución de problemas			
Habilidad para la preparación y uso de recursos	24	16	66.7
Técnicas de estudio			
Estrategias de aprendizaje			
Toma de decisiones	24	15	62.5
Organización del tiempo	24	14	58.3
Confianza para lograr los objetivos que se propone			
Integración grupal	24	12	50
Superación personal	24	10	41.7
Otros (específicamente, madurez, puntualidad, responsabilidad, trabajo colaborativo)			

Fuente: Elaborado por la autora.

Los resultados anteriores, ponen de manifiesto las múltiples deficiencias o debilidades personales que traen consigo los estudiantes de primer ingreso de esta Facultad; lo cual, repercute directamente en su desempeño como estudiante universitario. Según los profesores, esto es el producto de un desfase entre la Educación Media y la Educación Superior, principalmente en el aspecto académico. Lo anterior permite sugerir, que para la consecución de una formación integral a nivel universitario, en el proceso de

enseñanza-aprendizaje deben ser incluidos aspectos académicos, morales y emocionales; los cuales, pueden ser reforzados a través de la implementación de un Programa de Tutorías en esta Facultad.

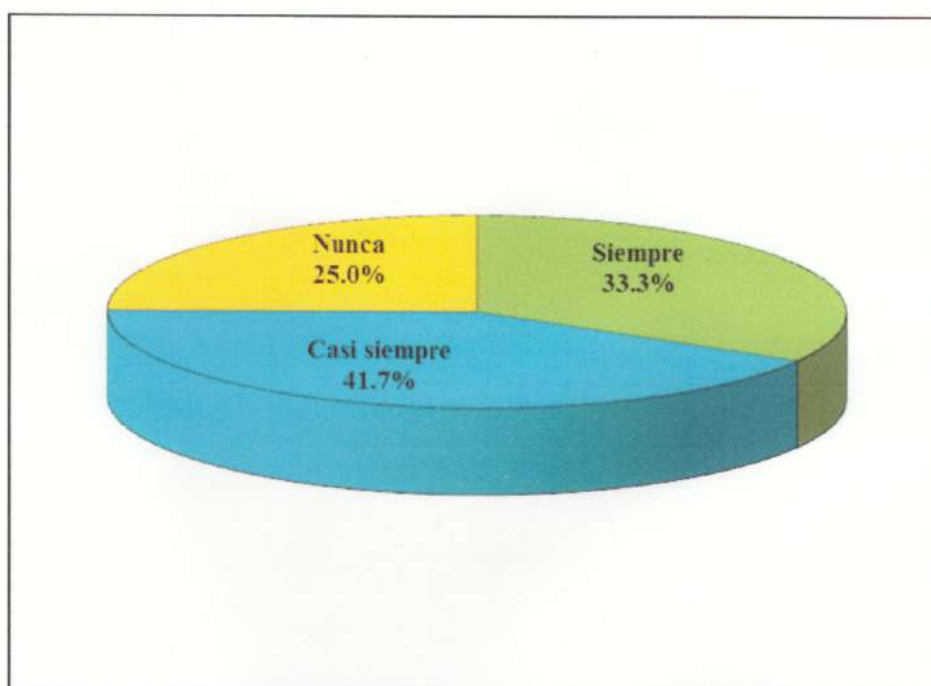
Adicionalmente, los profesores manifestaron que los estudiantes de primer ingreso confrontan otros problemas; los cuales, tienen un impacto negativo en su desempeño académico. La mayoría de los profesores (91.7 % ó 22 de 24) mencionó problemas de orden económico, el 70.8 % (17 de 24) indicó problemas personales y de índole familiar (66.7 % ó 16 de 24). Un grupo importante de profesores, manifestó que los estudiantes enfrentan otros problemas; tales como, poco interés en su carrera, falta de motivación por parte de la institución, autoestima, impuntualidad y escaso nivel de análisis.

En resumen, el hecho de que el 62.5 % (15 de 24) de los profesores consideraron que la participación de los estudiantes es de regular a insuficiente (GRÁFICA 16). Aparte de que el 91.7 % (22 de 24) indicó que siempre o casi siempre adolecen de características y habilidades personales que son vitales en la formación del docente (GRÁFICA 17), el que el 79.2 % (19 de 24) manifestara que el grado de conocimientos y experiencias previas de estos estudiantes es regular (54.2 %) o insuficiente (25.0 %) [GRÁFICA 18]. Adicional a los problemas personales, familiares y económicos que confrontan los estudiantes, ponen de manifiesto, la necesidad existente de implementar un Programa de Tutoría en la Facultad Ciencias de la Educación. Lo anterior, tal como se expondrá más adelante, es apoyado por información suministrada por el personal administrativo de esta unidad académica.

En concordancia con los resultados encontrados en esta investigación (Gráficas 17-19 y Cuadro 21) Lobato Fraile, del Castillo Prieto & Arbizu Bacaicoa (2005, p. 154-155) manifiestan que en un estudio realizado en el 2003 en la Universidad del País Vasco, el 48.7 % de los profesores encuestados manifestó que los estudiantes carecen de habilidades competenciales, el 32.2 % indicó que tienen necesidades actitudinales, el 12.4 % respondió que los estudiantes muestran desorientación por la transición a la universidad, el 7.3 % manifestó problemas de paradigmática y el 0.4 % opinó que los estudiantes adolecen de recursos materiales. Estos autores, argumentan que en cuanto a carencias competenciales, carecen de formación básica procedimental y conceptual, dificultades en la organización y planificación del estudio, estrategias cognitivas, falta de metodología de trabajo, falta de madurez y habilidades sociales.

En relación a las necesidades actitudinales, prevalece la falta de interés, escasa participación en clases, falta de esfuerzo y constancia, y otras. En relación a desorientación por la transición a la universidad, destaca el desconocimiento de la titulación (es decir, falta de conocimiento sobre la licenciatura y el alcance de su futura profesión), desinformación burocrática (desconocimiento de asignaturas, normas, deberes y derechos), y desconcierto inicial. En cuanto a los problemas de paradigma, sería interesante antes de estudiar las carencias y debilidades, analizar las fortalezas que poseen (Lobato Fraile et al., 2005, p. 154-155). Finalmente, en cuanto a recursos materiales carecen de textos en bibliotecas online. Estos autores manifiestan que muchos de estas carencias y necesidades pueden ser tratadas mediante los Servicios de Orientación Universitaria.

Ante todas estas situaciones, el 75.0 % de los profesores encuestados respondieron que siempre (33.3 % ó 8 de 24) o casi siempre (41.7 % ó 10 de 24) ayudan de manera voluntaria a los estudiantes a resolver los problemas que afectan su desempeño académico. El restante 25.0 % (6 de 24) nunca colabora en este sentido con los estudiantes (GRÁFICA 19).



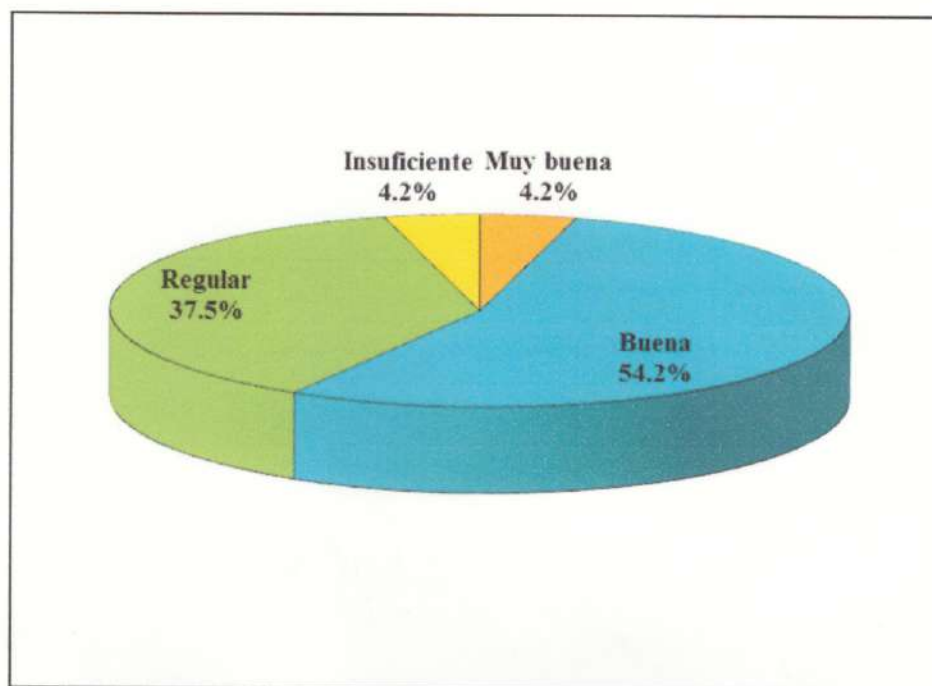
**Gráfica 19. Disponibilidad de los profesores para ayudar a los estudiantes de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación a resolver problemas que afectan su desempeño académico. UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

Finalmente, se cuestionó a los profesores sobre la disponibilidad de las fuentes de información en las bibliotecas universitarias. La mayoría de los profesores la consideró



como buena (54.2 % ó 13 de 24) o muy buena (4.2 % ó 1 de 24), el 37.5 % (9 de 24) indicó que es regular y el 4.2 % (1 de 24) manifestó que es insuficiente (GRÁFICA 20).



**Gráfica 20. Disponibilidad de fuentes de información bibliográfica, en las bibliotecas universitarias. Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

### 4.3. De la encuesta aplicada a los administrativos

#### 4.3.1. Caracterización de la población administrativa encuestada.

Se encuestó a los 11 administrativos que laboraban en la Facultad Ciencias de la Educación en el año 2006. La mayoría de los administrativos (72.7 % ó 8 de 11) son del sexo femenino y el restante 27.3 % (3 de 11) son del sexo masculino (CUADRO 26). El 90.9 % (10 de 11) de los administrativos que laboraban en esta Facultad en el 2006 eran permanentes; sólo 1 de 11 (9.1 %) trabajaba por contrato definido. La mayoría de los

administrativos encuestados (54.5 % ó 6 de 11) laboraba en un horario matutino - vespertino, el 18.2 % (2 de 11) lo hacía en horario matutino, el 9.1 % (1 de 11) tenía un horario nocturno, el 9.1 % (1 de 11) tenía un horario que mezclaba las jornadas nocturna, matutina y vespertina, el restante 9.1 % (1 de 11) tenía un horario que mezclaba las jornadas matutina – vespertina y de fin de semana (CUADRO 26). Estos resultados indican que el personal administrativo de esta Facultad; está disponible durante toda la jornada de clases (matutina, vespertina, nocturna y fin de semana) para atender las dudas y consultas de los estudiantes.

**Cuadro 26. Características generales de los administrativos de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI, 2006.**

Aspectos	Frecuencia	%
<i>Sexo</i>		
Femenino	8	72.7
Masculino	3	27.3
<b>Total</b>	<b>11</b>	
<i>Estatus laboral</i>		
Permanente	10	90.9
Contrato definido	1	9.1
<b>Total</b>	<b>11</b>	
<i>Jornada laboral</i>		
Matutina – vespertina	6	54.5
Matutina	2	18.2
Nocturna	1	9.1
Matutina - vespertina – nocturna	1	9.1
Matutina - vespertina y fin de semana	1	9.1
<b>Total</b>	<b>11</b>	

Fuente: Elaborado por la autora.

Al cuestionarles acerca de las consultas que los estudiantes de primer ingreso les hacen, podían seleccionar una o más de estas tres opciones: 1) Consultas sobre aspectos personales, 2) Aspectos académicos y administrativos, y 3) Aspectos profesionales. Únicamente el 18.2 % (2 de 11) contestó que recibía consultas sobre aspectos personales, el 90.9 % (10 de 11) indicó que los estudiantes les consultan asuntos académicos y administrativos, y el 36.4 % (4 de 11) respondió que recibe consultas de asuntos profesionales (CUADRO 27). En relación a esto, los académicos y administrativos manifestaron que los estudiantes ingresan muy desorientados; por lo cual, tienen dudas y realizan consultas sobre: 1) el proceso de admisión, documentación que deben entregar y proceso de matrícula para ingresar a la carrera, 2) oferta académica de la Facultad, planes de estudio y horario de cada una de las carreras, 3) oportunidades de trabajo en el campo laboral de la carrera que estudia, 4) sistemas de evaluación; por ejemplo, reclamos de notas, retiro e inclusión, convalidaciones, créditos, y 5) deberes y derechos de los estudiantes; así como, el comportamiento que deben tener en el aula de clases. Aparte de lo anterior, se le orienta sobre qué carrera le gustaría estudiar y sobre los horarios disponibles para estas carreras, también las funciones de cada una de las secciones y departamentos; toda esta orientación se les facilita con el mayor respeto y amabilidad. Los administrativos también indicaron que a raíz de sus interacciones con los estudiantes, es evidente que estos confrontan problemas de inmadurez, falta de cortesía al solicitar la atención; así como, dificultades en cuanto a expresión oral y escrita.

En concordancia con los resultados encontrados en este estudio, diversos autores (Díaz Allué, 1989; Castellano & Sanz, 1990; Martín, Moreno & Padilla, 1998 citados por

Álvarez Pérez, Jiménez Betancort, et al. 2003, p. 18) manifiestan que entre las dificultades y necesidades de orientación que sienten los estudiantes que ingresan a la universidad están las siguientes: 1) desconocimiento de la universidad como institución, requisitos, procesos administrativos, entre otros, 2) información pobre y superficial sobre sus propios estudios, 3) desconocimiento de sus propios intereses y aptitudes, 4) problemas académicos diversos, 5) bajo dominio de las técnicas de trabajo intelectual que les permita afrontar con éxito los estudios superiores, 6) desconocimiento de las oportunidades laborales de la carrera y 7) problemas de tipo personal, psicológico y social.

Los resultados encontrados en este estudio, concuerdan con lo planteado por Sánchez García (2001, p. 42-44) y Rodríguez Espinar (1990, 107-122); acerca de que la orientación es particularmente importante desde que el estudiante hace el primer contacto con la universidad; en el sentido de que se requiere de una orientación acertada y oportuna que le facilite al estudiante la elección satisfactoria de la carrera a estudiar. Las consecuencias de una elección insatisfactoria de los estudios universitarios, se pueden empezar a percibir meses y años después del inicio de la carrera; momento en el cual, ya se ha incurrido en una inversión de tiempo, esfuerzo y dinero, no sólo para el estudiante y su familia, sino también para el Estado, en el caso de universidades públicas. Es importante destacar que otros aspectos; tales como, el sistema de acceso a la Universidad, el riguroso régimen de elección y el limitado número de plazas en algunas carreras; provoca que algunos estudiantes terminen cursando carreras que no eran su principal interés. Esta situación conduce entonces, a que estos estudiantes sean más vulnerables a padecer cierta frustración; lo cual, se evidencia a través de un desinterés y apatía por los

estudios, reprobación de los cursos, rezago, movilidad de una carrera a otra o incluso abandono permanente de los estudios. Esto representa un costo no sólo para el interesado; también un costo para la carrera, la unidad académica y la institución (en cuanto a índice de eficiencia terminal), además definitivamente, es también un costo para el Estado. Sin embargo, las consecuencias negativas de una desatinada elección de los estudios universitarios puede amplificarse más allá de las consecuencias antes expuestas; ya que, el cursar estudios universitarios va mucho más allá de estudiar una carrera para hacerse profesional en una especialidad; en realidad, el estudiante se enfrenta a la definición de un proyecto de vida o de un proyecto profesional.

Se les preguntó sobre las razones por las cuales presta orientación a los estudiantes; para ello, podían escoger una o ambas de estas dos opciones: 1) por gusto propio, y 2) porque es parte de sus funciones. La mayoría de los administrativos (72.7 % ó 8 de 11) respondió que orienta a los estudiantes porque le gusta hacerlo y el 63.6 % (7 de 11) indicaron que lo hace porque es parte de su trabajo (CUADRO 27). En virtud de que poco más de dos terceras partes del personal administrativo manifestaron que les agrada brindarles orientación a los estudiantes de primer ingreso, en la implementación/instrumentación de un programa de tutoría, este personal debe ser tomado en cuenta como un recurso humano de apoyo que contribuya a potenciar el éxito del programa.

Es importante aclarar que el logro de una formación integral del estudiante universitario no es sólo responsabilidad de los profesores, tutores, autoridades universitarias; el personal administrativo también comparte esta responsabilidad. Esto se

debe a que la formación integral se refiere a un “enfoque holístico e integral” ya que, se consideran los conocimientos, las habilidades, actitudes y valores; así como, todas las personas que intervienen (es decir, aportan, ayudan, complementan y participan) en el proceso de formación educativa (Estévez & Haydeé, 2002, p. 33, citado por García Pérez, 2010, p. 36).

En relación a la pregunta sobre los medios que utiliza para comunicarse con los estudiantes, los administrativos podían escoger una o más de las siguientes cuatro opciones: 1) internet, 2) fax, 3) teléfono, 4) personalmente. De los 11 administrativos encuestados, tan sólo el 9.1 % (1 de 11) contestó que lo hacía por internet, el 9.1 % (1 de 11) indicó que utilizaba el fax, el 54.5 % (6 de 11) respondió que lo hacía por teléfono, y la gran mayoría (90.9 % ó 10 de 11) manifestó que lo hacía personalmente (CUADRO 27). El hecho de que la mayor parte de las consultas son hechas y atendidas de manera personal; pone de manifiesto la necesidad de contar con manuales instructivos de apoyo, que le permitan a los estudiantes informarse sobre diversos aspectos de la vida universitaria; como por ejemplo, fechas, requisitos y trámites de admisión, procesos de matrículas, competencias de las diferentes instancias universitarias, beneficios y servicios de apoyo universitario, entre otros.

Al preguntarles sobre la edad de los estudiantes con los que más se relaciona, podían seleccionar una o más de las siguientes opciones: 1) 17 – 24 años, 2) 25 – 32 años, 3) 33 – 40 años, y 4) 41 – 48 años. El 72.7 % (8 de 11) de los administrativos contestó que trataban con estudiantes de 17 – 24 años, el 36.4 % (4 de 11) indicó que trataba con estudiantes de 25 – 32 años, el 27.3 % (3 de 11) respondió que atendía estudiantes de 33 –

40 años, y el 9.1 % (1 de 11) contestó que se relacionaba con estudiantes de 41 – 48 años (CUADRO 27). Estos resultados indican que en la Facultad Ciencias de la Educación existe cierta heterogeneidad en cuanto a la edad de los estudiantes que ingresan; lo cual, tal como lo expone Álvarez Pérez, Jiménez Betancort et al. (2003, p. 19) podría deberse a diversos aspectos; tales como, 1) la necesidad de incrementar su formación académica en pro de ser más competitivos por una plaza laboral, 2) la necesidad de una formación continua producto de la rapidez con la que se generan los conocimientos y 3) el proceso de democratización de la enseñanza y la aplicación de medidas sociales y educativas encaminadas a paliar o superar muchos de los déficits que antes actuaban como filtros naturales y que impedían que ciertos sectores de la población tuviesen acceso a la enseñanza superior.

**Cuadro 27. Aspectos generales sobre las consultas realizadas por los estudiantes de primer ingreso al personal administrativo de la Facultad Ciencias de la Educación. UNACHI, 2006.**

Aspectos	Frecuencia	%	Detalle de los temas tratados
<i>Temas tratados</i>			
Personales	2	18.2	1) Proceso de admisión y documentos que debe entregar para ingresar a la Facultad y a la carrera,
Académicas y administrativos	10	90.9	2) Oferta académica de la Facultad, planes de estudio y horario de cada una de las carreras, 3) Oportunidades de trabajo en el campo laboral de la carrera que estudia, 4) Proceso de matrícula, 5) Sistemas de evaluación; por ejemplo, reclamos de notas, retiro e inclusión, convalidaciones, créditos,
Profesionales	4	36.4	6) Deberes y derechos de los estudiantes; así como, el comportamiento que deben tener en el aula de clases. 7) Se les orienta sobre qué carrera le gustaría estudiar, y sobre las funciones de cada una de las secciones y departamentos.
<i>Razones por las cuales prestan orientación a los estudiantes</i>			
Por gusto propio	8	72.7	
Es parte de sus funciones	7	63.6	
<i>Medios a través de los cuales se comunican con los estudiantes</i>			
Internet	1	9.1	
Fax	1	9.1	
Teléfono	6	54.5	
Personalmente	10	90.9	
<i>Edad de los estudiantes atendidos</i>			
17 – 24 años	8	72.7	
25 – 32 años	4	36.4	
33 – 40 años	3	27.3	
41 – 48 años	1	9.1	

Fuente: Elaborado por la autora.



También se les solicitó información sobre el nivel de conocimiento que tienen en cuanto a diversos aspectos de la vida universitaria, tales como: 1) planes de estudio de las carreras, 2) legislación universitaria referente a los deberes y derechos de los estudiantes, 3) sistema de evaluación del estudiante, 4) perfil del egresado de las carreras que se ofrecen en esta Facultad, 5) trámites administrativos (por ejemplo, proceso de preingreso, matrícula, carreras que se ofertan, calendario académico, horarias, retiro e inclusión, reclamo de notas, entre otros) y 6) servicios que ofrece la universidad; tales como, seguro de accidente, servicios de salud, becas, apoyo económico, transporte, laboratorios, entre otros (CUADRO 28). Cuando se les preguntó sobre su grado de conocimiento sobre los planes de estudio de las carreras que ofrece la Facultad Ciencias de la Educación, el 27.3 % (3 de 11) respondió que su conocimiento al respecto era muy alto, el 45.4 % (5 de 11) indicó que su conocimiento era alto y el 27.3 % (3 de 11) manifestó que su conocimiento era bajo.

Al preguntarles sobre aspectos de la legislación universitaria referente a los deberes y derechos de los estudiantes, el 81.8 % (9 de 11) respondió que su conocimiento alto, el 9.1 % (1 de 11) indicó que era bajo y el 9.1 % (1 de 11) dijo que su conocimiento era muy bajo. Acerca de su nivel de conocimiento del Sistema de Evaluación, el 9.1 % (1 de 11) respondió que era muy alto, el 81.8 % (9 de 11) indicó que era alto y el 9.1 % (1 de 11) contestó que era muy bajo. Sobre su conocimiento en relación al perfil del egresado de las carreras de esta unidad académica, el 63.6 % (7 de 11) respondió que era alto, el 27.3 % (3 de 11) indicó que era bajo y el 9.1 % (1 de 11) contestó que era muy bajo.

En cuanto a su conocimiento de los trámites administrativos; por ejemplo, proceso de preingreso, matrícula, carreras que se ofertan, calendario académico, horarios, retiro e inclusión, reclamo de notas, entre otros, el 27.3 % (3 de 11) indicó que era muy alto, el 63.6 % (7 de 11) respondió que era alto y el 9.1 % (1 de 11) contestó que era muy bajo. En relación a los servicios que ofrece la universidad; tales como, seguro de accidente, servicios de salud, becas, apoyo económico, transporte, laboratorios, entre otros, el 9.1 % (1 de 11) respondió que era muy alto, el 81.8 % (9 de 11) respondió que era alto y el 9.1 % (1 de 11) contestó que era bajo (CUADRO 28).

En resumen, la frecuencia de administrativos que manifestaron tener un alto nivel de conocimiento sobre los diferentes aspectos evaluados, es significativamente mayor que aquellos que contestaron que su nivel de conocimiento era muy alto, bajo o muy bajo (Prueba de  $\chi^2$  de Bondad de Ajuste.  $X^2= 71.6$ , g.l.= 3,  $P=0.0001$ ). Estos resultados y el hecho de que la mayoría de los administrativos (72.7 % ó 8 de 11) contestó que no había recibido ningún tipo de capacitación para orientar a los estudiantes que solicitan sus servicios; permite sugerir, que debe ofrecerse capacitación continua a los administrativos de esta unidad académica en cuanto a diversos aspectos inherentes a la vida universitaria y particularmente, a la Facultad Ciencias de la Educación, a fin de que estos puedan brindar un servicio oportuno y de calidad a los estudiantes. La orientación oportuna y eficiente que los estudiantes de primer ingreso podrían recibir del personal administrativo; deben constituirse como una actividad de apoyo u orientación al estudiante y de ninguna manera, debe verse como un remplazo de la acción tutorial que es responsabilidad y debe ser ejercida por el personal docente. Lo anterior, debido a que muchos de los problemas

enfrentados por los estudiantes son de carácter pedagógico y académico; por lo tanto, son de competencia exclusiva del profesor-tutor.

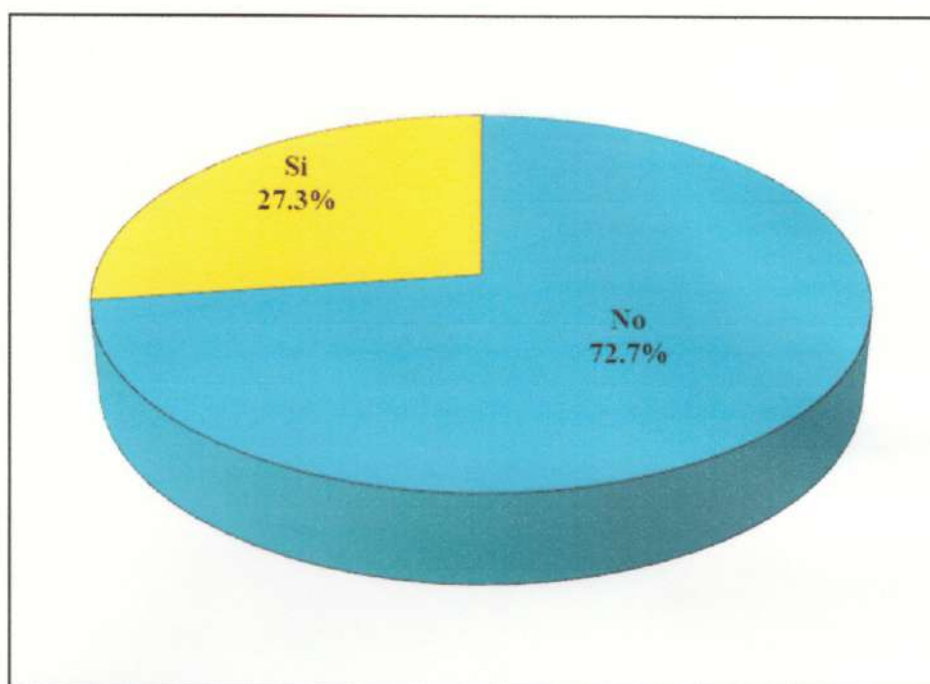
**Cuadro 28. Nivel de conocimiento que el personal administrativo de la Facultad Ciencias de la Educación posee sobre diversos aspectos de la vida universitaria. UNACHI, 2006.**

Aspectos	Población (N)	Porcentajes (%)			
		Muy alto	Alto	Bajo	Muy bajo
1- Planes de estudio de las carreras	11	27.3	45.4	27.3	
2- Legislación universitaria referente a los deberes y derechos de los estudiantes	11		81.8	9.1	9.1
3- Sistema de evaluación del estudiante	11	9.1	81.8		9.1
4- Perfil del egresado de las carreras que se ofrecen en esta Facultad	11		63.6	27.3	9.1
5- Trámites administrativos (por ejemplo, proceso de pre-ingreso, matrícula, carreras que se ofertan, calendario académico, horarias, retiro e inclusión, reclamo de notas, entre otros)	11	27.3	63.6		9.1
6- Servicios que ofrece la universidad; tales como, seguro de accidente, servicios de salud, becas, apoyo económico, transporte, laboratorios, entre otros	11	9.1	81.8	9.1	
<b>Porcentaje promedio=</b>		<b>18.2</b>	<b>69.7</b>	<b>18.2</b>	<b>9.1</b>

Fuente: Elaborado por la autora.

Como se mencionó atrás, la mayoría de los administrativos (72.7 % ó 8 de 11) respondió que no había recibido capacitación y el restante 27.3 % (3 de 11) indicó que si había recibido capacitación para tal fin. Referente a lo anterior, los administrativos indicaron que les gustaría que los capacitaran en cuanto a: 1) Relaciones humanas, 2) atención al público (personal y vía telefónica), 3) nuevos cambios curriculares, 4) carreras y planes de estudio de esta Facultad y de otras universidades, 5) actualización de procesos de admisión y otros cambios que se den en la Facultad y en la universidad 6) primeros

auxilios, atención a personal en crisis y atención de desastres, entre otros. Lo anterior, con miras a dar un buen servicio a los estudiantes, profesores y público en general (GRÁFICA 21).



**Gráfica 21. Capacitación recibida por el personal administrativo de la Facultad Ciencias de la Educación para la orientación de los estudiantes de primer ingreso de esta unidad académica. UNACHI, 2006.**

Fuente: Elaborada por la autora.

En términos generales, la información suministrada por el personal administrativo de la Facultad Ciencias de la Educación, respecto al estudiantado de primer ingreso de esta unidad académica, coincide en su mayor parte con lo expresado por los docentes y por los mismos estudiantes incluidos en este estudio. Respecto a las diversas razones; tales como, nivel de desorientación, grado de inmadurez, carencias y debilidades que

traen de la educación media, problemas de carácter económico y social que padecen, entre otros, aunado a los datos de trayectoria escolar (particularmente, las tasas de deserción, eficiencia terminal y rezago), y a las tasas de reprobación en cierto número de asignaturas. Esta evidencia en conjunto, pone de manifiesto la necesidad de implementar un programa de tutoría dirigido a los estudiantes de primer ingreso de esta unidad académica. Un programa que no sólo les facilite la inserción; sino también, les acompañe, asesore y oriente durante su permanencia y egreso de la universidad; permitiéndoles así, alcanzar una formación integral.

#### **4.4. Disponibilidad de espacio, mobiliario y equipo para el desarrollo de la actividad tutorial**

##### ***4.4.1. Caracterización de los espacios***

Para el año 2006, la Facultad Ciencias de la Educación funcionaba en el último piso del Edificio de cuatro plantas. El 10 de octubre de este mismo año, se agrega como parte de la infraestructura física de esta unidad académica, el edificio pequeño de una planta, localizada al lado del actual edificio de la Facultad Ciencias de la Educación. Posteriormente, el 26 de junio de 2008, esta Facultad traslada su funcionamiento al edificio actual de dos plantas al lado del nuevo edificio de oficinas administrativas (CUADRO 29).

En el 2006, cuando la Facultad Ciencias de la Educación funcionaba en el 4° piso del Edificio de cuatro plantas, la unidad académica contaba con un total de 12 aulas; de

las cuales, 10 estaban destinadas a actividades de docencia y dos se habían designado para el desarrollo de otras actividades (específicamente, el Laboratorio de Informática de la Facultad Ciencias de la Educación y la Emisora de la UNACHI). Cada una de estas aulas tiene dimensiones de 5.66 m x 7.83 m, y un área de 44.32 metros cuadrados (CUADRO 29).

En octubre de 2006, se agrega como parte de la infraestructura física de esta unidad académica, el edificio pequeño de una planta; el cual, tiene cinco aulas. Una de estas cinco aulas fue destinada para las clases de Doctorado en Ciencias de la Educación, y las otras cuatro aulas han sido destinadas como Sala de Conferencia (2), otra aloja al Tribunal Superior de Elecciones, el aula restante corresponde a las oficinas de Posgrados, Maestrías y Doctorado. Cada una de estas aulas tiene dimensiones de 7.65 m x 6.86 m, y un área de 52.48 metros cuadrados (CUADRO 29).

En junio de 2008, esta unidad académica empieza a funcionar en el edificio de dos plantas; la cual, tiene capacidad de 23 aulas. De estas 23 aulas, 13 son salones designados para las actividades de docencia y 10 se han designado para el desarrollo de otras actividades; tales como: a) Oficina del Programa de Educación Media Diversificada (1), b) Oficina de Directores de Departamento (1), c) Decanato (1), d) Secretaría Administrativa (1), e) Salón de Profesores (1), f) Laboratorio de Informática (2), g) Biblioteca (2), h) Centro de Estudiantes (1). Cada una de estas aulas tiene dimensiones de 6.76 m x 7.80 m, y un área de 52.73 metros cuadrados (CUADRO 29).

En los dos edificios donde actualmente funciona la Facultad Ciencias de la Educación, existen un total de 28 aulas. De estas 28, 14 están siendo actualmente

utilizadas para impartir clases; y alguna de ellas, pueden ser acondicionadas con cubículos para el desarrollo de la actividad tutorial. La utilización de alguna de estas aulas de clases para la ejecución de la acción tutorial, no implica que se esté sacrificando las aulas de clase para dedicarlas a otra actividad; por ende, se esté perjudicando a la población estudiantil. Tan solo significa un reenfoque en la utilización de este espacio físico, para utilizarlo en otra estrategia de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno. Es importante señalar, que la Facultad Ciencias de la Educación podría destinar una de estas aulas para el Programa de Tutoría, debido a que esta unidad académica usualmente presta aulas a otras facultades para que se impartan cursos de aquellas unidades académicas.

La adecuación del espacio físico con cubículos permite el desempeño de la actividad tutorial con mayor privacidad; permitiendo así, que el proceso tutorial se dé de la manera más ininterrumpida posible. El acondicionamiento del espacio físico involucra dotarlo de una buena iluminación y ventilación, que disponga de mobiliario (como por ejemplo, mesa de trabajo, silla, tablero, materiales de oficina, entre otros). Es importante señalar que para el desarrollo de la tutoría, es fundamental la disponibilidad de espacios físicos adecuados para la atención de los alumnos. Sin embargo, aunque en ocasiones no se cuente con espacios fijos para atender a los alumnos, ocasionalmente se puede optar por desarrollar la actividad en otros espacios. Es necesario además, contar con otro material necesario; tales como, planes de estudio, programas de asignatura, normativas universitarias, expediente personal del alumno, información sobre horarios de clases, servicios universitarios, entre otros.

De acuerdo con Montes Jiménez & Meza Rivas (2013, p. 49-50), quienes elaboraron el Programa de Tutoría para Bachillerato (Pregrado) de la Universidad de Sinaloa en México, para la operación de un programa de tutoría no es necesaria la creación de una nueva infraestructura física. Lo importante es ser creativos con el espacio físico existente y aprovecharlo de la manera más eficiente. Tal como ocurre en esta universidad, en otros centros de educación superior pueden existir espacios que están subutilizados y que su uso puede ser reenfocado hacia la actividad tutorial. En el caso de tutorías individuales se requiere de espacios con la suficiente privacidad, a fin de que el estudiante se sienta cómodo para expresar sus dudas, inquietudes y problemas. Cuando la tutoría sea grupal, se requiere de pequeñas salas confortables debidamente ventiladas e iluminadas.

En términos generales, desde mediados de 2008, la Facultad Ciencias de la Educación ha contado con el espacio físico suficiente para alojar las instalaciones de un Programa de Tutoría dirigido a la población estudiantil de Pregrado y Grado de esta unidad académica. Lo anterior, debido a que desde ese entonces, esta Facultad ha estado facilitando aulas para que se impartan clases de carreras de otras Facultades (por ejemplo, Derecho y Ciencias Políticas, Comunicación Social, Ciencias Naturales y Exactas, Humanidades, Enfermería) y para el funcionamiento de otras instancias de la UNACHI; como por ejemplo, el Tribunal Supremo de Elecciones). Incluso ha facilitado aulas para el desarrollo de actividades a instituciones gubernamentales; tales como, Ministerio de Educación y el Instituto Nacional de Formación Profesional y Capacitación para el Desarrollo Humano (INADEH).



#### ***4.4.2. Caracterización de mobiliario y equipo***

La evaluación del equipo y mobiliario con que contaba la Facultad Ciencias de la Educación durante el periodo lectivo 2011, indicó que esta unidad académica ha contado con una serie de materiales que pudieran haber sido utilizados en el desarrollo de la actividad tutorial. De acuerdo con el Inventario de Activos Fijos por unidad académica correspondiente al periodo lectivo 2011, emitido por la Dirección de Bienes Patrimoniales y con fecha de presentación del 4 de julio de 2012, esta unidad académica contaba dentro de su inventario de equipo, con nueve laptop y cinco datashow (multimedia). Además, contaba con 38 mesas modulares, 3 mesas para máquina de escribir, 12 mesas de trabajo, 18 mesas de computadora, 8 escritorios juvenil, 37 escritorios de secretaria, 4 escritorios ejecutivo, 4 pupitres de profesor, 4 pupitres de profesor, 366 sillas escolar tapizada, 2 sillas apilable tapizadas, 11 sillas de visita con brazo, 5 sillas de visita sin brazo, 7 sillas plásticas, 6 sillas semiejecutivas, 22 sillas tipo secretaria, 13 sillas de pupitre, 18 sillas plegables de metal, 3 libreros, 4 archivadores de 2 gavetas, 37 archivadores de 4 gavetas, 5 muebles de metal, 8 muebles de madera, 5 armarios de 5 niveles, 1 tabllero de 2 tablillas, 3 mostradores, 5 murales y 13 tableros mágicos (CUADRO 30).

Lo anterior demuestra que por lo menos durante el 2011, esta unidad académica contó con el mobiliario (por ejemplo, escritorios, sillas, archivadores, tableros, mesas y otros) y equipo (laptops, proyectores multimedia, impresoras y otros) necesario para el desarrollo de la actividad tutorial. Mobiliarios y equipos que aunque hubiesen estado siendo utilizados en otras actividades propias de la unidad académica, con la debida programación, algunos de estos recursos hubiesen podido ser canalizados para ser

utilizados en el Programa de Tutoría. Referente a lo anterior, Beltrán Casanova & Suárez Domínguez (2003, p. 153-154) consideran que es necesario realizar el inventario de mobiliario y equipo con que cuenta la institución para el ejercicio de la tutoría, para efectos de que el centro educativo pueda establecer la cobertura del programa tutorial, determinar las necesidades que se tienen y las estrategias que se requieren para optimizar y ampliar el servicio tutorial. Estos mismos autores manifiestan que aunque las instituciones educativas frecuentemente no cuentan con el espacio al cien por ciento, esto no implica que no se puede ejercer la función tutorial. El no contar con una infraestructura (espacio físico, mobiliarios y equipos) exclusiva para el desempeño de la actividad tutorial, implica la necesidad de ser creativos y maximizar la eficacia con que se utilizan los recursos con que cuenta la institución. Es por ello que se debe inventariar el número de cubículos, salones, laboratorios, mobiliarios y equipos disponibles, y las horas en que estos pudieran ser utilizados en el ejercicio de la tutoría.

**Cuadro 29. Disponibilidad de infraestructura (en términos de espacio) en las instalaciones de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI. 2006-2013.**

Infraestructura (espacio)	2006			2008-2013		
	Cantidad total de aulas	Tamaño de las aulas (m <sup>2</sup> )	Cantidad de aulas destinadas a la docencia	Cantidad de aulas ocupadas en otras actividades administrativas, académicas y culturales	Cantidad de aulas destinadas a la docencia	Cantidad de aulas ocupadas en otras actividades administrativas, académicas y culturales
4° piso	12	44.32 m <sup>2</sup> (5.66 m x 7.83 m)	10	Observación: 2 • Laboratorio de Informática (1) • Emisora de la UNACHI (1)	----	----
Edificio pequeño de una planta	5	52.48 m <sup>2</sup> (6.86 m x 7.65 m)	----	----	1	4 Observación: • Sala de Conferencias (2) • Tribunal Superior de Elecciones (1) • Oficinas de Posgrado (1)
Edificio grande de dos plantas	23	52.73 m <sup>2</sup> (6.76 m x 7.80 m)	----	----	13	10 Observación: • Oficina del Programa de Educación Media Diversificada (1) • Oficina de Directores de Departamento (1) • Decanato (1) • Secretaría Administrativa (1) • Centro de Estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación • Salón de Profesores (1) • Laboratorio de Informática (2) • Biblioteca (2)
<b>Disponibilidad total de aulas</b>			<b>10</b>	<b>2</b>	<b>14</b>	<b>14</b>

Fuente: Elaborado por la autora.

**Cuadro 30. Disponibilidad de equipo y mobiliario en las instalaciones de la Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI. 2011.**

Artículo	Cantidad
<b>Equipo</b>	
Laptop	9
Proyector multimedia	5
<b>Mobiliario</b>	
Mesas modulares	38
Mesas para máquina de escribir	3
Mesas de trabajo	12
Mesa de computadora	18
Escritorio juvenil	8
Escritorio de secretaria	37
Escritorio ejecutivo	4
Pupitre de profesor	4
Silla escolar tapizada	366
Silla apilable tapizadas	2
Silla de visita con brazo	11
Silla de visita sin brazo	5
Silla plástica	7
Silla ejecutiva	5
Silla semiejecutiva	6
Silla tipo secretaria	22
Sillas de pupitres	13
Silla plegable de metal	18
Libreros	3
Archivador de 2 gavetas	4
Archivador de 4 gavetas	37
Mueble de metal	5
Mueble de madera	8
Armario de 5 niveles	5
Tablillero de 2 tablillas	1
Mostrador	3
Murales	5
Tablero mágico	13

Fuente: Elaborado por la autora.

**CAPÍTULO V**  
**CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

## CONCLUSIONES

*Los resultados del análisis de la información recogida en los diferentes instrumentos, de recolección de datos y documentación revisada durante el desarrollo de este estudio, permiten concluir que:*

### *De los estudiantes:*

- Los resultados de las encuestas aplicadas a estudiantes y administrativos, evidencian que existe cierta heterogeneidad en cuanto a la edad de la población estudiantil que ingresó en el periodo lectivo 2006 a las diferentes carreras de Pregrado y Grado de esta unidad académica. Esta población estuvo conformada por estudiantes entre los 18-51 años (poco más de la mitad con edades entre 18 y 22 años) y mayoritariamente del sexo femenino. Estudiantes éstos provenientes de un Sistema Educativo que en aquel momento atravesaba por una crisis, provocada por la falta de equidad en las oportunidades educativas, la deficiencia en la gestión administrativa de la educación, la baja calidad de los aprendizajes en el estudiantado y otros factores.
- Casi tres cuartas partes de la población estudiantil de primer ingreso no labora; lo que permite concluir que dependían de algún familiar o de alguna fuente de financiamiento (por ejemplo, becas) para estudiar una carrera universitaria. Sin embargo, alrededor de  $\frac{1}{4}$  de la población de estudiantes laboraba,

mayoritariamente en actividades que no guardaban relación alguna con la carrera que estudiaban, muchas veces en horarios de tiempo completo, la mayoría de ellos devengando salarios menores de B/. 200 mensuales, utilizados para pagarse sus estudios, solventar gastos personales y familiares. Lo anterior, permite concluir que factores económicos, emocionales y personales dificultaron el ingreso, adaptación, permanencia y egreso exitoso del estudiante en carreras de esta Facultad.

- Más de la mitad de los estudiantes que ingresaron a las diferentes carreras de esta unidad académica en el 2006, no recibió orientación durante el proceso de ingreso a la Carrera, y aquellos que sí recibieron orientación, esta provenía esencialmente del personal administrativo y del profesorado de esta Facultad. Pese a que muchos estudiantes no recibieron orientación al ingresar a la carrera, la mayoría tenía conocimiento sobre el Plan de Estudios de la Carrera y sobre el Perfil de Ingreso de la Carrera. Por el contrario, alrededor de 1/3 de los estudiantes de primer ingreso, indicó tener conocimiento sobre sus deberes y derechos. En este sentido, se concluye: 1) que existen fallas en el cumplimiento del Artículo 149, Numeral 10 y 14 del Estatuto Universitario de la UNACHI (UNACHI, 2009, p. 33-34), donde se establece que la Dirección de Asuntos Estudiantiles tiene entre sus funciones: “Brindar y administrar los servicios de orientación estudiantil”, 2) que el desconocimiento por parte de la mayoría de los alumnos de primer ingreso de sus deberes y derechos, le dificulta el cumplir con sus deberes y exigir el

cumplimiento de los derechos que tiene como miembro de la comunidad universitaria.

- Cerca de dos terceras partes de los estudiantes de primer ingreso de esta Facultad, periodo lectivo 2006, manifestó no haber recibido atención y asesoría permanente por parte de algún profesor de esta unidad académica. Se concluye que una parte del personal docente de Ciencias de la Educación no cumple con lo establecido en el Estatuto Universitario del 2009 (específicamente, Artículo 232 Numeral 3; Artículos 236 y 239; Artículo 243 Numeral 2; Artículo 244 y Artículo 246 Numeral 5), donde se establecen los diferentes servicios (entre estos, el ofrecer tutoría) que el docente debe prestar. Esto es apoyado por el hecho, alrededor de las  $\frac{3}{4}$  partes de los docentes encuestados, desconocen la base legal que rige las tutorías en esta universidad.
- Se concluye, además, que el no recibir orientación permanente, podría explicar no sólo por qué el estudiantado evaluado desconoce cuáles son sus deberes y derechos como miembro de la comunidad universitaria, sino también, el por qué (con excepción del servicio de bibliotecas y laboratorio de informática) sólo algunas veces o casi nunca utilizan otros beneficios que la universidad tiene a su disposición tales como programas de lentes e insumos médicos, ayuda para alimentación y transporte, atención odontológica, aportes para trabajo de graduación, asesoría socioeducativa y otros. El desconocimiento de la existencia



de estos programas de ayuda, ante una situación de dificultad económica, puede influir en la deserción del estudiante.

- La mayoría de los estudiantes encuestados reconocen la necesidad de implementar un programa de tutoría en la Facultad Ciencias de la Educación. Más de la mitad de los estudiantes consideró que el programa podría desarrollarse de manera grupal, aunque arriba de tres cuartas partes de la población estudiantil consideró que debe desarrollarse preferiblemente de forma individual, e incluir actividades para mejorar el desempeño académicos (por ejemplo, métodos y técnicas de estudio, estrategias de aprendizaje, competencias intelectuales, becas y pasantías, y otros), cultural y personal (por ejemplo, elevar la autoestima, el desarrollo de valores, y otros); permitiéndoles así, la adquisición de una verdadera formación integral.
- En cuanto a la trayectoria escolar de la cohorte o generación evaluada, se concluye que la deserción generacional es el principal factor (un promedio de 54.3 %) que afecta el éxito de los programas de Licenciatura en Educación, Profesorado en Educación Preescolar y el Profesorado en Educación Primaria. Aunque la deserción generacional afecta principalmente a la Licenciatura en Educación y el grupo nocturno del Profesorado en Educación Primaria; tampoco es muy baja en el grupo diurno del Profesorado en Educación Primaria y en el Profesorado en Preescolar. Es indiscutible que una elevada tasa de deserción generacional no sólo

afecta la imagen de esta unidad académica, también representa un costo y una pérdida económica para el país, el invertir recursos para educar a estudiantes que no terminan su carrera.

- La eficiencia terminal promedio registrada en este estudio es bastante baja; ya que, cerca de  $\frac{1}{4}$  de la población estudiantil de primer ingreso en el 2006, logró terminar de manera efectiva todas las asignaturas de su respectivo Plan de Estudios dentro del tiempo estipulado por el mismo. Aunque en conjunto la tasa de eficiencia terminal promedio es bastante baja, este indicador presentó niveles demasiado bajos en la Licenciatura en Educación y en el Profesorado en Educación Primaria nocturno, y bajos en el grupo diurno de este profesorado. Sólo la mitad de los estudiantes matriculados en el 2006 en el Profesorado en Educación Preescolar terminaron la carrera en el tiempo establecido en el Plan de Estudios. Esto indica que los estudiantes que quedan rezagados y que no abandonan la carrera, requieren de más semestres respecto a lo establecido en el Plan de Estudios para cursar exitosamente las asignaturas. Es necesario señalar, los efectos negativos de orden económico, académico y administrativo que trae la baja eficiencia terminal y el rezago para la Facultad. Entre estos, un aumento en el costo educativo por estudiante, de darse una sobrepoblación estudiantil en algunas asignaturas se afectaría la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, y en el orden administrativo, si existiese limitaciones de espacio, mobiliarios y equipos en la unidad académica, habría la necesidad de abrir más grupos, complicando así, la

elaboración de las organizaciones docentes y horarios de grupos. Definitivamente, esto afecta negativamente el funcionamiento y la imagen de la unidad académica, también la cuota de inserción de nuevos profesionales de la educación al campo laboral.

- Los resultados referentes al indicador de rendimiento escolar general evidencian un rendimiento académico bueno (B) en los cuatro grupos evaluados: No obstante, se observó que en cada uno de los programas de estudios analizados, existen varias asignaturas donde las tasas de reprobación superan (algunas veces de manera significativa) el 20.0 %. Asignaturas, que en algunas ocasiones facilitan docentes de servicio. Razón por la cual, se concluye que en el Programa de Tutoría diseñado e implementado en la Facultad Ciencias de la Educación, no sólo se debe contar con la participación de profesores de esta unidad académica; también, deben ser incluidos docentes de otras unidades académicas que prestan servicios a esta Facultad.

***Del personal docente:***

- Alrededor de tres cuartas partes de la población de profesores que atendieron a los grupos de primer ingreso de esta unidad académica en el 2006, en aquel entonces eran docentes Regulares y con dedicación de Tiempo Parcial; lo cual, podría representar una limitante en el tiempo disponible por los docentes para ejercer la tutoría, aun cuando esta actividad como parte de la función docente está

reglamentada en varios artículos del Estatuto Universitario. La limitante consiste en que la dedicación de los docentes es Tiempo Parcial, el tiempo que dedican a su labor en la UNACHI, está orientado la docencia y el trabajo en comisiones.

- De manera similar a lo expresado por los estudiantes, un elevado porcentaje de los profesores encuestados, consideró necesario implementar un Programa de Tutoría permanente, que propicie el ingreso y permanencia exitosa; así como, la formación integral de los estudiantes de primer ingreso de esta Facultad. Los docentes esgrimen argumentos; tales como, el desfase académico entre la educación media y la universitaria, el grado de desorientación e inmadurez perceptible en los estudiantes, el apoyo en la formación integral del estudiantado (académicos, moral, emocional y profesional), el avance en el desarrollo del perfil docente, la implementación en las carreras de esta unidad académica de nuevas estrategias pedagógicas que son utilizadas en universidades extranjeras; así como, propiciar la investigación educativa en esta Facultad, a partir de la información recabada en el Programa de Tutoría.
- Los resultados evidencian que aún cuando  $3/4$  partes de la población docente encuestada (incluyendo a los profesores de tiempo parcial), estuvieron de acuerdo con participar en el Programa de Tutoría. Tan sólo  $1/3$  de los profesores contaba con experiencia como profesor tutor, sólo un profesor había recibido algún tipo de capacitación para ser tutor. Por lo que se concluye, que antes de que el profesorado

de la Facultad Ciencias de la Educación y profesores de servicio que laboran en esta Facultad, asuma la función tutorial, es absolutamente necesario capacitarlos, para la adquisición de una serie de competencias (a nivel cognitivo, práctico y actitudinal) que el profesor tutor debe tener.

- Dos terceras partes de los profesores encuestados indicaron que poseen un alto o muy alto grado de conocimientos sobre el Plan de Estudio y los Programas de Asignaturas que facilitan a estudiantes de primer ingreso; sin embargo, el tercio restante reconoció que su grado de conocimiento sobre este aspecto es bajo. Se concluye, entonces, que tal desconocimiento no favorece la formación integral del estudiante que ingresa a las diferentes carreras de esta Facultad ya que los docentes podrían estar limitados para identificar debilidades u obsolescencias en los Planes de Estudio, traslapes de contenido entre programas de asignaturas; excluyendo temáticas de vital importancia y en su defecto, incluyendo otras que carecen o tienen poca relevancia en el contexto del curso.
- El 100 % de los profesores encuestados se preocupan y se esfuerzan por promover la formación integral de los estudiantes de primer ingreso ya que manifestaron que siempre o casi siempre dedican tiempo de la clase a la parte formativa (actitudes, valores y disposiciones) de los estudiantes. Esto permite concluir que los profesores están conscientes de que su labor como profesores universitarios debe ir más allá de la simple transmisión de conocimientos y del cumplimiento de un

temario, y que deben combinar dentro de su labor la docencia, la investigación y la orientación, con miras a facilitar que el estudiante alcance un verdadero desarrollo integral, fundamentado en las competencias intelectuales, afectivas, personales y profesionales.

- Se concluye que aún cuando los docentes no brinden un servicio de tutoría formal y dentro del contexto de un Programa de Tutoría, más de la mitad de los profesores encuestados, brindan atención individualizada a los estudiantes, y la mayoría, le ayudan de manera voluntaria a los estudiantes a resolver problemas que afectan su desempeño académico. La mayoría de estos docentes fomentan en sus cursos el trabajo independiente por parte de los estudiantes, acostumbran a abordar temáticas relacionadas con leyes universitarias, sistemas de evaluación, deberes y derechos de los estudiantes, servicios que ofrece la universidad y otros.
- Más de la mitad de los profesores consideró que la participación activa de los estudiantes de primer ingreso es de insuficiente a regular, y casi todos consideraron que los estudiantes de primer ingreso siempre o casi siempre adolecen de las características y habilidades personales que son vitales en la formación del docente. De igual manera, arriba de  $\frac{3}{4}$  partes de la población docente consideró que el grado de conocimientos y experiencias previas de estos estudiantes es de insuficiente a regular. A juicio de la mayoría de los docentes encuestados, los estudiantes de primer ingreso muestran deficiencias en

habilidades; tales como, hablar en público, análisis y reflexión crítica, lectura comprensiva, dificultades para argumentar sus propuestas o ideas, déficit de atención, capacidad de liderazgo, habilidades para la escritura y la investigación, problemas de autoestima, creatividad, falta de capacidad para solucionar problemas, habilidades para la preparación y uso de recursos, técnicas de estudio, estrategias de aprendizaje, toma de decisiones, organización del tiempo, confianza para el logro de los objetivos que se propone, integración grupal, superación personal y otras. Se concluye entonces, que son muchas las debilidades personales y académicas de las que adolecían los estudiantes de primer ingreso, año lectivo 2006, de la Facultad Ciencias de la Educación; lo cual, repercutió directamente en su desempeño estudiantil y dificultó la consecución de una formación integral. Estos hallazgos evidencian la necesidad de implementar un Programa de Tutoría en la Facultad Ciencias de la Educación, donde se refuercen aspectos académicos, personales y profesionales.

- Las limitaciones que enfrentan los estudiantes de primer ingreso (periodo lectivo 2006) no solo se limitaron a aspectos de índole académico; ya que, la mayoría de los profesores percibió en los estudiantes problemas de orden económico, personal y de índole familiar. Aunado a lo anterior, los docentes identificaron la existencia de otros problemas; como por ejemplo, el poco interés en su carrera (a pesar de que la mayoría de los estudiantes indicó que el tener vocación docente influyó en

la selección de su carrera), baja autoestima, impuntualidad y el escaso nivel de análisis.

***Del personal administrativo:***

- El personal administrativo de esta unidad académica, ha contribuido de manera importante con la orientación de los estudiantes en aspectos, principalmente de tipo académico; aunque también, en aspectos personales y profesionales. En aspectos académicos, según los administrativos, los estudiantes manifiestan dudas y consultan sobre: 1) trámites y documentos inherentes al proceso de admisión en la Facultad y a la carrera, 2) oferta académica, planes de estudio y horarios, 3) sistema de evaluación (ejemplo, reclamo de notas, retiro, inclusión, convalidaciones, créditos), 4) comportamiento que deben tener en el aula, y otros. También, se les orienta sobre las oportunidades de trabajo en el campo laboral de cada una de las carreras. El personal administrativo, manifestó que es evidente que los estudiantes confrontan problemas para saber qué carrera pueden o deben estudiar; al igual, que muestran signos de inmadurez, falta de cortesía al solicitar la atención, y muestran dificultades de expresión oral y escrita.
- El apoyo en materia de orientación que el personal administrativo presta a los estudiantes, la mayoría de las veces se desarrolla de manera personal o por teléfono; aunque el fax y la internet también son utilizados en el desarrollo de esta labor.



- Aún cuando  $\frac{3}{4}$  partes de la población de administrativos manifestó que no habían recibido ningún tipo de capacitación para orientar a los estudiantes que solicitan sus servicios, la mayoría de ellos indicó tener un muy alto o alto conocimiento sobre los planes de estudios de las carreras de esta Facultad. Además, la mayoría de ellos indicó tener un muy alto a alto grado conocimiento sobre Sistema de Evaluación, trámites administrativos (proceso de pre-ingreso, matrícula, carreras que se ofertan, calendario académico, horarias, retiro e inclusión, reclamo de notas, entre otros), servicios que ofrece la universidad (seguro de accidente, servicios de salud, becas, apoyo económico, transporte, laboratorios, entre otros). La mayoría investigada manifestó tener un alto grado de conocimiento sobre los deberes y derechos de los estudiantes establecidos en la legislación universitaria, y expresó tener un alto grado de conocimiento del Perfil del egresado.

***De la evaluación de espacio físico, mobiliario y equipo:***

- Desde mediados de 2008, la Facultad Ciencias de la Educación ha contado con el espacio físico suficiente para alojar las instalaciones de un Programa de Tutoría dirigido a los estudiantes de Pregrado y Grado de esta Facultad. Espacio físico que hasta ahora ha sido utilizado para el funcionamiento de otras instancias de esta unidad académica, de instancias externas a esta Facultad (específicamente, el Tribunal Superior de Elecciones) o para impartir clases de carreras de otras Facultades. Sin embargo, las aulas disponibles deberían ser acondicionadas con

cubículos que permitan el desarrollo de la tutoría individual y de pequeñas salas de tutoría, para efectos de la tutoría en grupos.

- Por lo menos desde el año 2011, esta unidad académica ha contado con material y equipo (tales como, sillas, escritorios, tableros, archivadores, mesas y otros) suficiente para el ejercicio de la función tutorial. Estos mobiliarios y equipos que han sido destinados a otras actividades de esta Facultad, con la debida y oportuna programación podrían ser utilizados en la ejecución de la función tutorial; por lo menos, hasta que la institución destine los recursos de espacio físico, mobiliario y equipo permanente para el desarrollo de un Programa de Tutoría.

***En términos generales se concluye que:***

- Los estudiantes de primer ingreso (periodo lectivo 2006) de las diferentes carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación (Licenciatura en Educación, Profesorado en Educación Preescolar, Profesorado en Educación Primaria) requieren la planificación e implementación de un Programa de Tutoría que les oriente vocacional, personal y profesionalmente, alguien que les acompañe, asesore y apoye en la solución de los problemas académicos, que enfrenta durante su proceso formativo; permitiéndoles así, ser ciudadanos capaces de identificar y dar soluciones a los problemas que enfrenta la sociedad actual.

- La implementación de este requiere de un alto nivel de disposición, dedicación, y esfuerzo conjunto entre los docentes, estudiantes y administrativos que participen en el programa; así como de las autoridades universitarias de manera tal que se puedan alcanzar los beneficios y objetivos para lo cual fue creado. La evaluación de la disponibilidad de infraestructura (espacio, mobiliario y equipo) indicó que esta unidad académica cuenta con los recursos de espacio físico y materiales necesarios para implementar este programa para los estudiantes de primer ingreso.

## RECOMENDACIONES

*Los resultados de esta investigación permiten recomendar que:*

- El Programa de Tutoría, planificado e implementado para las carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación, debe estar adecuado a las necesidades y características de los estudiantes que ingresan a esta unidad académica, acoplado de manera eficaz a las políticas de esta universidad, a las actuales tendencias educativas, que desde el primer momento, facilite al estudiante, el ingreso, permanencia y egreso exitoso de la universidad; producto del aumento de índices de trayectoria escolar; como, eficiencia terminal, eficiencia terminal de titulación, tasas de retención y aprobación de asignaturas, en el marco de una verdadera formación integral.
- Este Programa de tutoría facilite el seguimiento individualizado de los estudiantes de Pregrado y Grado de esta Facultad, debe estar adecuado a las necesidades de una población estudiantil heterogénea, diferenciada por diversos aspectos; tales como, edad, sexo, expectativas, intereses, debilidades cognoscitivas, procedimentales y actitudinales, necesidades económicas, obligaciones laborales durante el curso de la carrera; contribuyendo así, a la personalización de la educación que se ofrece en esta unidad académica.

- El Programa de Tutoría en la Facultad Ciencias de la Educación debe contener una etapa; en la cual, se brinde orientación vocacional (por ejemplo, en materia de perfil de ingreso) y profesional (específicamente, perfil de egreso y oportunidades laborales) a los estudiantes que estén interesados en ingresar a carreras de esta unidad académica; y a los que ingresan, realizarles un diagnóstico individual que permita identificar de manera puntual las debilidades (en conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes); así como, establecer y potenciar las capacidades que cada estudiante posea, a fin de apoyar la labor que en materia de orientación y de manera informal, han venido realizando algunos miembros del personal docente y administrativos de esta unidad académica.
- El Programa de Tutoría debe contemplar contenidos y actividades extracurriculares, que desarrolladas en grupo, faciliten al estudiante el acceso al conocimiento sobre legislación universitaria (por ejemplo, deberes y derechos del estudiante), Planes de Estudio, servicios y beneficios que la Facultad y la Universidad en su conjunto, pone a disposición del estudiante; convirtiéndose así, en un ente impulsor de las relaciones humanas entre el estudiantado y los demás estamentos universitarios, por ende, facilitando la integración activa a la vida universitaria.
- En el marco de este Programa, realizar una evaluación socioeconómica de los participantes; así como, crear dentro del mismo programa, una comisión encargada

de crear e impulsar canales de comunicación expedita entre la Junta Directiva del Programa, la Dirección de Asuntos Estudiantiles y el Centro de Estudiantes de la Facultad Ciencias de la Educación, a fin de, impulsar el apoyo económico (por ejemplo, ayuda en alimentación, transporte, fotocopias y otras) y emocional (a través de, grupos de autoayuda, psicólogos, entre otros) a los estudiantes, a fin de reducir el rezago y la deserción provocada por estas causas, elevar los índices de eficiencia terminal y eficiencia terminal de titulación.

- En el diseño e implementación de este programa, se debe replantear o reformular el concepto de proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco de las Ciencias de la Educación, se redefina el papel del profesor-tutor y del estudiante como sujeto y centro de este proceso; así como, se establezca de manera clara, la misión, visión, los objetivos y metas, a corto, mediano y largo plazo de este programa, los contenidos y actividades que conformarán el mismo, el perfil de ingreso y egreso de los estudiantes, el perfil de los docentes y administrativos que participen; así como, la estructura organizacional que lo dirigirá.
- La selección del personal docente que participe en el Programa de Tutoría debe hacerse en función de un perfil de profesor-tutor, que se capacite oportunamente en el conocimiento de los deberes y derechos del estudiantado, planes de estudio, métodos, técnicas, estrategias, valores y otros para ejercer la tutoría individual y grupal.

- La capacitación oportuna del personal docente que ejerza la función tutorial; así como del personal administrativo que labore en el programa, debe estar acompañada de la promoción de incentivos que motiven la permanencia y participación activa de los docentes y administrativos. Aun cuando para efectos del personal docente, la actividad tutorial forme parte de sus funciones como docente de esta institución educativa.
- Dentro del contexto de este Programa, se promuevan actividades extracurriculares que ayuden al desarrollo de habilidades personales; tales como, hablar en público, análisis y reflexión crítica de documentos, lectura comprensiva, capacidad de liderazgo para resolver problemas, organización del tiempo, creatividad y otros, estas, no sólo son esenciales para su desempeño como estudiantes, sino también en su labor como futuros docentes.
- El personal administrativo que directa e indirectamente presta apoyo a este Programa, reciba capacitación periódica, en relación a diversos aspectos; como por ejemplo, tramites de preingreso, proceso de matrícula, planes de estudio, servicios que la universidad tiene a disposición de los estudiantes, y otros, a fin de constituirse en un apoyo y colaborador eficaz y eficiente en materia de orientación estudiantil.

## **CAPÍTULO VI**

### **PROPUESTA**

**PLAN GUÍA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE UN PROGRAMA DE  
TUTORÍA DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO Y GRADO EN  
LA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNACHI**



**TÍTULO: PLAN GUÍA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE UN PROGRAMA DE TUTORÍA DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO Y GRADO DE LA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNACHI.**

**INTRODUCCIÓN**

La tutoría universitaria se concibe como una modalidad organizativa de la enseñanza universitaria, en la que el tutor establece una relación personalizada con uno o varios estudiantes (De Miguel Díaz et al., 2006, p. 68).

Esta actividad educativa se realiza con el objetivo de acompañarles, facilitarles, orientarles y ayudarles durante su ingreso, permanencia y egreso de la universidad (Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 68; Cano González; 2008, p. 206; Hernández & Torres, 2005, p. 13-48; Laco & Guiggiani, 2008, p. 1-8); de manera tal que los tutorados alcancen una formación integral. Es decir, una formación en cualesquiera de los procesos de desarrollo existencial, como lo son los aspectos académicos, procedimentales, actitudinales y sociales (De Miguel Díaz et al., 2006, p. 68; Ferrer, 2003, p. 68; Comellas et al., 2002, p. 15; Ariza Ordóñez & Balmes Ocampo, 2005, p. 33). Tal como lo expresan estos autores, la tutoría es una función inherente del docente (ANUIES, 2002, p. 50) y que se basa en las necesidades percibidas en el estudiantado y los criterios pedagógicos de cada centro educativo (Comellas et al., 2002, p. 15).

Existen tres momentos en la vida universitaria de un estudiante, en los cuales requiere de un servicio de tutoría (Rodríguez Espinar et al., 2004, p. 68-69); el periodo de ingreso (que usualmente, abarca hasta el primer semestre) cuando requiere conocer diversos aspectos de la universidad; modelos de enseñanza-aprendizaje, programas de ayuda estudiantil, programas de investigación, programas para el desarrollo cultural, deberes, derechos y otros. Durante el transcurso de los estudios, donde la acción tutorial debe lograr objetivos tales como el aprovechamiento del aprendizaje por el estudiante, la mejora de los resultados académicos, la integración del alumnado en la vida académica, la utilización de actividades extra-académicas para la mejora de la formación personal, profesional y científica de los estudiantes. Finalmente, el tercer momento, donde el estudiante explora la opción de insertarse al mercado laboral o de continuar estudios de Posgrado (combinándolos o no con la ocupación laboral). En este momento, donde la tutoría también juega un papel importante, esta actividad debe enfocarse en objetivos; como por ejemplo, la transición entre la universidad y el mundo del trabajo, el acceso a otros estudios y la formación continua.

En relación con lo anterior, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) [2002, p. 50] de México, considera que dentro del conjunto sistematizado de acciones que comprende la tutoría están las siguientes: 1) Conocer diversas formas de resolver sus problemas dentro del contexto escolar, 2) Comprender las características y contenidos del plan de estudios, perfil de ingreso y egreso, contenidos de asignaturas, 3) Aprender a planificar el tiempo adecuadamente, 4) Adquirir técnicas adecuadas estudio, 5) Desarrollar estrategias de estudio, y otras.

En esta propuesta, se presenta el Plan Guía para la implementación de un Programa de Tutoría en la Facultad Ciencias de la Educación de la UNACHI. Esta propuesta es el producto de los resultados generados por la investigación diagnóstica sobre la necesidad de tutoría de los estudiantes de primer ingreso de las diferentes carreras de Pregrado y Grado de esta unidad académica. Además, es el producto de una exhaustiva revisión bibliográfica efectuada para el estudio diagnóstico y para la elaboración de esta propuesta. Toda la información aquí presentada es original, con excepción de la información procedente de la revisión de literatura realizada; ésta se ha citado haciendo referencia a sus respectivos autores, como una forma de respetar su derecho a la autoría de esta información.

En los apartados siguientes, se presenta la base legal que sustenta la acción tutorial en la Universidad Autónoma de Chiriquí, la necesidad de implementar esta actividad de enseñanza aprendizaje bajo el enfoque de la misión y visión de la Facultad Ciencias de la Educación, los objetivos generales y específicos del programa, el modelo de tutoría sugerido para ser implementado, la estructura organizacional del programa, los beneficios y beneficiarios de esta acción educativa, y otros.

### **6.1. Legislación que reglamenta la tutoría en la Universidad Autónoma de Chiriquí**

El Estatuto Universitario de la Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI, 2009, p. 1), establece en su artículo 3 lo siguiente: “La UNACHI, como institución

formadora de ciudadanos, tiene la misión de contribuir al perfeccionamiento del Estado Nacional y al desarrollo integral del país”. Por ello, tendrá los siguientes fines:

1. La formación integral del recurso humano científico, profesional o técnico que el país requiera. Además.....
2. Otros seis fines....

De acuerdo con lo dispuesto por este Artículo, la transmisión del conocimiento, las habilidades en el desarrollo de la investigación y la formación de profesionales con valores culturales que fortalezcan la conciencia social, nacional y mundial.

Por su parte, la acción tutorial en la UNACHI está normada dentro del Estatuto Universitario que rige el funcionamiento de este centro educativo. Una serie de articulados, específicamente, nueve dentro del citado documento, establecen la tutoría como un derecho del estudiante y como una labor inherente al cuerpo docente. A continuación, se presenta una síntesis de la legislación universitaria que hace referencia a la tutoría como actividad educativa en la UNACHI.

El artículo 4 del Estatuto Universitario (UNACHI, 2009, p. 1-2) que contempla las funciones de investigación, docencia, extensión, difusión, producción y prestación de servicios de la Universidad Autónoma de Chiriquí, que en lo correspondiente a docencia, acápite d, establece: “Utilizará los métodos y técnicas más avanzadas de la educación individualizada y colectiva”, y otros.....

En el Capítulo V, denominado como: “Organismos de Administración Central”, artículo 147, dispone que la Dirección de Asuntos Estudiantiles es la unidad

administrativa con funciones de coordinación y asesoría en lo relacionado con el bienestar, la orientación y la asistencia a los estudiantes [...] (UNACHI, 2009, p. 33).

Esta Dirección tiene entre sus funciones, como lo prescribe el artículo 149, Numeral 10: “Brindar y administrar los servicios de orientación estudiantil”, y el Numeral 14 del mencionado artículo añade: “Promover actividades tendientes a lograr el desarrollo integral de los estudiantes y fomentar una relación armónica dentro de la comunidad universitaria” (UNACHI, 2009, p. 33-34).

En el Capítulo VII, Sección A, artículo 216 (p. 43), se establece la carrera de Docencia e Investigación; la cual rige para todos los profesores e investigadores universitarios que prestan sus servicios. En el mencionado Capítulo, Sección C, denominada: “Categorías Docentes y de Investigación, el artículo 232 (UNACHI, 2009, p. 46) se establecen bases legales en cuanto al tema de investigación que nos ocupa, al prescribir lo siguiente:

1. Los profesores regulares y especiales dedicarán un mínimo de doce (12) horas a la docencia.
2. Los profesores asistentes dedicarán un mínimo de diez y ocho (18) horas y un máximo de veinticuatro (24) horas de docencia.
3. Los profesores e investigadores de tiempo completo dedicarán, el resto de las horas a labores de investigación, extensión, difusión, prestación de servicios, administración y tutorías estudiantiles.

El artículo 236 (UNACHI, 2009, p. 47) establece que: “Los profesores e investigadores de tiempo medio tendrán una dedicación máxima de veinte (20) horas semanales de las cuales laborarán por lo menos doce (12) y el resto a labores de extensión, difusión, prestación de servicios, administración y tutorías”.

Por su parte, el artículo 239 (UNACHI, 2009, p. 47) se refiere al procedimiento que debe seguir el profesor o investigador de tiempo parcial o de tiempo medio que aspire a ser profesor o investigador de tiempo completo; para tal efecto debe presentar solicitud escrita al Decano o al Director de Centro Regional indicando la labor a corto y largo plazo que se propone realizar en la docencia, investigación, extensión, difusión, tutorías y en actividades administrativas.

En la Sección D del Estatuto Universitario (UNACHI, 2009, p. 48) sobre las Obligaciones, Deberes, Derechos y Funciones del Estamento Docente y de Investigación, a la letra, en el Artículo 243 prescribe que “Son obligaciones del profesor o investigador de tiempo completo”:

5. ....
6. Presentar al Decano o al Director de Centro Regional o de Instituto, al inicio de cada año lectivo un plan de labores que se propone realizar en la docencia, investigación, extensión, difusión, tutorías y actividades administrativas, el cual deberá ser aprobado por la unidad académica correspondiente.
7. Otras dos obligaciones.....

Además, se establece claramente que el incumplimiento de cualesquiera de las obligaciones establecidas en este artículo, dará lugar a que el Rector le cancele al profesor o investigador la condición de tiempo completo, previo informe del Decano, Director de Centro o Coordinador de Extensión respectivo.

En el artículo 244 del Estatuto Universitario (UNACHI, 2009, p. 48) se especifican los deberes del profesor e investigador; de los cuales, el número 11, guarda relación directa con las tutorías, y a la letra dice: “Completar sus funciones profesores y de investigación, hasta las cuarenta (40) horas semanales, con trabajos de investigación, preparación de material didáctico y textos, extensión universitaria y obras de difusión, tutorías y tareas de administración de la docencia e investigación, cuando se trate de profesor o investigador de tiempo completo”...y otras 14 disposiciones.

El artículo 246 del Estatuto Universitario (UNACHI, 2009, p. 49) establece las funciones de los profesores e investigadores regulares. Entre estas funciones, se cita la del numeral 5 que define lo siguiente: “Brindar tutorías, consultas y asesoría técnica y científica en asuntos de su especialidad, en aspectos relacionados con la metodología y contenido de la enseñanza y de la investigación, y dirigir trabajos de graduación y de servicio social”.

Por otro lado, es necesario aclarar que en el Capítulo IX del mencionado Estatuto, en lo correspondiente al Estamento Estudiantil, Sección I (artículos 395-397), se establecen las Ayudantías y Tutorías estudiantiles (UNACHI, 2009, p. 69-70); es decir, aquellas donde un estudiante es designado para desempeñar el papel de ayudante o tutor estudiantil.

El artículo 395 que a la letra dice "...las ayudantías y tutorías consisten en la prestación de servicios remunerados, de apoyo a las labores académicas, por parte de los estudiantes que se distinguen por su rendimiento académico, vocación y espíritu de cooperación en la vida universitaria". Por su parte, el Artículo 396 establece que "...serán considerados como primera opción para participar como ayudantes o tutores estudiantiles los alumnos que:

1. Mantengan índice académico de 2.00 o mayor.
2. No hayan sido sancionados por mala conducta o faltas disciplinarias.

Cuando existan varios estudiantes que cumplan con las condiciones antes señaladas, se dará prioridad a los estudiantes de menor ingreso familiar.

El artículo 397 establece que "...para los efectos del artículo anterior, el Consejo Administrativo aprobará el Reglamento de Ayudantía y Tutoría Estudiantil que contemplará aspectos como los siguientes: procedimiento de selección, deberes y derechos, remuneración, carga horaria, período de duración, sanciones y otras.

## **6.2. Visión y misión**

### ***6.2.1. De la Facultad Ciencias de la Educación***

#### ***Visión:***

"Ser una Facultad líder en la formación de profesionales con talentos, valores y capacidades dentro de un contexto de reconocida excelencia académica y desarrollo humano sustentable".



***Misión:***

“Fortalecer y ampliar las oportunidades educativas y profesionales bajo el principio de equidad e incrementar el desarrollo de programas y proyectos de alta calidad académica, humanística, científica y técnica en beneficio de la comunidad educativa”.

***6.2.2. Del Programa de Tutoría******Visión:***

“Ser un Programa líder y modelo de tutoría a nivel institucional, local, nacional e internacional, que facilite la formación integral de profesionales con las competencias necesarias para ser agentes promotores e implementadores de cambios positivos en la sociedad provincial y nacional”.

***Misión:***

“Facilitar el logro de un proceso educativo integral y de calidad, mediante el mejoramiento de las circunstancias en que se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje, la comunicación efectiva en el marco de un clima de confianza entre los estamentos universitarios, y que contribuya a minimizar el fracaso escolar, expresados a través de fenómenos como la deserción, reprobación, rezago y bajas tasas de eficiencia terminal y de titulación”.

### 6.3. Estado actual del problema

Una serie de resultados generados en esta investigación hacen necesario presentar una propuesta guía para la implementación de un Programa de Tutoría dirigido a los estudiantes de la Facultad Ciencias de la Educación; con el fin, de mejorar una serie de elementos que dificultan el logro de la misión y visión de esta unidad académica y de la universidad.

Entre los resultados más notables, la heterogeneidad en edades de la población estudiantil de esta Facultad (estudiantes entre los 18-51 años), un 27.0 % de estudiantes con obligaciones laborales, el 50.0 % con horarios de trabajo a tiempo completo y el 76.5 % con salarios menores de B/. 200.00 mensuales, sugiriendo la existencia de limitaciones económicas y de tiempo para el estudio de su carrera.

Por otro lado, la falta de orientación durante el proceso de ingreso manifestado por el 57.1 % de los estudiantes; adicional a que el 65.1 % no recibió atención y asesoría durante el primer semestre de la carrera. Un promedio de deserción (incluyendo los cuatro grupos evaluados) del 54.3 %, el hecho de que tan sólo un promedio de 24.7 % terminó sus cursos dentro del tiempo establecido por el Plan de Estudios (eficiencia terminal), un promedio de 19.5 % de estudiantes rezagados en sus estudios, un índice de eficiencia terminal de titulación promedio de 44.3 % (tasa que aún no está dentro de los niveles satisfactorios), son algunos de los resultados que ponen de manifiesto la necesidad de implementar un Programa de Tutoría. Por otro lado, la existencia de una serie de cursos, en los diferentes niveles académicos de cada una de las carreras de Pregrado y Grado evaluadas, con tasas de reprobación iguales o superiores al 20.0 %.

Adicional a lo anterior, las percepciones de la mayoría de los docentes (arriba del 60.0 %) sobre la insuficiente a regular participación activa de los estudiantes en las clases, la carencia de habilidades y características personales, el grado insuficiente a regular de experiencias previas que poseen los estudiantes y que son vitales para la formación docente, son otros de los resultados que apoyan la necesidad de diseñar e implementar tal Programa, en esta unidad académica.

A pesar de que como lo establece la legislación universitaria citada en el apartado anterior la tutoría es una actividad inherente al docente como lo es la investigación, docencia, extensión, difusión, producción y prestación de servicios. En este sentido, un número determinado de docentes de esta Facultad no han estado cumpliendo con esta función educativa debido a que, sólo el 62.5 % indicó haber dedicado tiempo de sus clases a formarlos en actitudes y valores, el 58.3 % brindó atención individualizada y el 75.0 % ofreció orientación en la resolución de problemas.

Es importante destacar que aquellos que han hecho algún esfuerzo por realizar esta función, lo han hecho de manera informal; es decir, no dentro del contexto de un programa de tutoría y sin una planificación estricta. A pesar de que el 95.8 % no había recibido ningún tipo de capacitación para ser tutor y el 62.5 % nunca ha tenido tal experiencia; el 91.7 % coincidió con que es necesario implementar un programa de tutoría ajustado a las necesidades de los estudiantes, el 75.0 % manifestó su interés por participar. Los docentes manifestaron que tal programa debe estar dirigido a mejorar algunas de las carencias y debilidades que en aspectos académicos, procedimentales y actitudinales poseen los estudiantes de primer ingreso de esta unidad académica. Esta

situación también es corroborada por el personal administrativo que colabora con la atención y orientación de estos estudiantes; particularmente, en temáticas relacionadas con el proceso de ingreso de estos estudiantes.

Por todo lo anteriormente citado, la Propuesta Guía para la implementación de un Programa de Tutoría aplicado a los estudiantes de las carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación de la UNACHI, consiste en un programa sistemático y estructurado, de atención y soporte académico, personal, social y profesional a los estudiantes de esta unidad académica. Programa que en su primera fase de implementación, estará dirigido a los estudiantes de primer ingreso, posteriormente, su ámbito de acción será extendido a los otros niveles académicos de las carreras de Pregrado y Grado.

#### **6.4. Objetivos y fines a lograr con la propuesta (acorde al modelo tutorial seleccionado)**

##### **6.4.1. Modelo tutorial seleccionado:** modelo tutorial integral.

Es un modelo holístico que busca la formación integral del estudiante en las dimensiones cognitiva, procedimental y actitudinal. Para tal efecto, emplea diversos tipos de tutoría (tutoría grupal, individual, virtual, entre otras).

#### **6.4.2 Objetivos:**

La presente propuesta, acorde con el modelo de tutoría integral sugerido tiene como objetivo general.

##### ***Objetivo general:***

- Desarrollar un Programa de Tutoría Integral adecuado a las necesidades de la población estudiantil de las diferentes carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación de la UNACHI, que facilite la integración, permanencia y egreso de la universidad, permita el logro de la formación integral de los discentes y fortalezca la práctica docente.

En este sentido, con base en la literatura revisada para el diseño de esta propuesta; particularmente, sustentada en las necesidades evidenciadas a través de los resultados generados en el estudio diagnóstico realizado previo al diseño de esta propuesta, se ha seleccionado el modelo de tutoría integral; el cual, debe facilitar la consecución de una serie de objetivos específicos, los cuales, se enumeran a continuación.

##### ***Objetivos específicos:***

- Coadyuvar al logro de un proceso educativo integral y de calidad mediante la promoción de valores, actitudes y hábitos positivos, que promuevan el desarrollo de habilidades intelectuales y sociales en los estudiantes, a través de la integración

formal de la tutoría como una estrategia de apoyo que complemente y enriquezca la formación del estudiantado de primer ingreso.

- Contribuir a la reducción del fracaso escolar de los estudiantes que ingresan a esta Facultad; expresado a través de fenómenos como la deserción, reprobación de asignaturas, rezago educativo, bajas tasas de eficiencia terminal y eficiencia terminal de titulación.
- Fortalecer el papel que debe desempeñar el personal docente de la Facultad Ciencias de la Educación en materia de tutoría, de manera formal, planificada, programada, continua e idónea, como un medio para alcanzar la formación integral del alumno.
- Crear un clima de confianza que incida en el desempeño académico del estudiante y permita el logro de los objetivos del proceso educativo.
- Promover la comunicación efectiva entre los diferentes actores del proceso educativo (estudiantes, docentes y administrativos) como un medio para conocer de forma más amplia y profunda las dificultades, necesidades y expectativas de los estudiantes.
- Contribuir al mejoramiento de las circunstancias (dentro y fuera de la universidad) en las cuales se desarrolla el proceso de aprendizaje de los alumnos, a través de la reflexión colegiada sobre información generada en el proceso tutorial.
- Promover el desarrollo de las investigaciones de trayectoria escolar en esta unidad académica.

**Cuadro 31. Desglose de objetivos generales de la tutoría, según el momento de intervención.**

Momentos	Objetivos
Al inicio de los estudios	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Participar en la sesión de acogida al alumnado</li> <li>2) Colaborar en la planificación de la secuencia curricular de cada estudiante</li> <li>3) Informar a los estudiantes sobre la propia universidad, sobre la Facultad y sobre la carrera</li> <li>4) Adaptar al alumno al nuevo entorno de estudios (es decir, ayudarlo en la transición a la universidad)</li> <li>5) Fomentar la participación en la vida universitaria</li> <li>6) Orientarlos en aspectos curriculares, si es necesario</li> <li>7) Intervenir en la formación</li> <li>8) Otros</li> </ol>
Durante los estudios	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Intervenir en la formación (dar un seguimiento al rendimiento académico)</li> <li>2) Integrar activamente al estudiante en la vida académica</li> <li>3) Optimizar los itinerarios curriculares. Previsiones de ampliación o revisión de matrícula</li> <li>4) Facilitar información y orientación sobre las prácticas</li> <li>5) Informar de las orientaciones posibles y de las perspectivas profesionales</li> <li>6) Complementar la formación con otras actividades (por ejemplo, cursos complementarios, becas, etc.)</li> <li>7) Otros</li> </ol>
Al finalizar los estudios	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Intervenir en la formación (dar un seguimiento al rendimiento académico)</li> <li>2) Informar sobre la formación continuada</li> <li>3) Dar a conocer el acceso a estudios de Posgrado (Maestrías, Doctorados, y otros)</li> <li>4) Orientar en aspectos profesionales; tales como, asesorarlos en la transición al mundo laboral, y otros</li> <li>5) Otros</li> </ol>

Fuente: Tomado de Rodríguez Espinar et al. (2004, p. 75), con modificaciones en el diseño, realizadas por la autora.

### 6.5. Justificación de la propuesta

El cumplimiento de la visión y la misión de la Facultad Ciencias de la Educación de la UNACHI, requiere de la implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje que ya han sido probadas y han generados buenos resultados en otros países de la región y el mundo. La implantación de la tutoría como una actividad educativa en la Facultad Ciencias de la Educación, colocará a esta unidad académica a la vanguardia, a nivel nacional, en materia de orientación y apoyo universitario. Además, de poner a la disposición del estudiante, un servicio universitario al cual tiene derecho; así como,

facilitarle al profesorado de esta Facultad, dar formal cumplimiento a un deber establecido en el Estatuto Universitario.

Este programa de tutoría, como un elemento de apoyo de la actividad docente que se desarrolla en las aulas, servirá para detectar de manera oportuna, puntual y precisa, dificultades, carencias, deficiencias, debilidades (en aspectos, cognoscitivos, afectivo-emocional, social y profesional) así como fortalezas y habilidades en estas mismas dimensiones; lo cual, facilitará la labor docente en los diferentes cursos y mejorará el rendimiento general de los estudiantes. Eventualmente, esto redundará positivamente en la calidad de la enseñanza, la calidad del egresado y en la imagen de esta unidad académica.

La implantación de un programa de tutoría, no sólo se convertirá en un mecanismo para mejorar la calidad de la educación y abatir los fenómenos como la deserción, el rezago, la baja eficiencia terminal y el fracaso en esta unidad académica, también se constituirá en el mecanismo base para recoger información sobre la trayectoria escolar de los estudiantes, impulsando en esta Facultad, los estudios de trayectoria escolar como una nueva línea de investigación aplicada.

#### ***6.5.1. Aportes***

El programa de tutoría se constituye en una estrategia de enseñanza-aprendizaje; por ende, en una metodología de estudio y de trabajo apropiada, que apoya al alumno en aspectos cognoscitivos, afectivo-emocional y social, para así, poder cumplir adecuada y oportunamente con las exigencias propias de una carrera universitaria; todo en el marco



de una formación integral. Particularmente, en momentos críticos, como lo es el primer año de los estudios universitarios. Sin embargo, a través de este programa también se brindará orientación a los estudiantes, desde el primer momento en que estos se acercan a esta Facultad para explorar la oferta académica que se ofrece en el campo de las Ciencias de la Educación.

Del éxito obtenido en este programa, dependerá en gran parte, el incremento de la calidad del profesional que egresa de esta Facultad, el éxito con que este pueda hacer frente a los retos del siglo XXI y la contribución que éste pueda hacer al mejoramiento de la calidad de la Educación en nuestro país. Finalmente, la experiencia recabada en este programa, servirá de base para que otras unidades académicas implementen la tutoría; beneficiando así, al estudiantado en general.

#### ***6.5.2. Beneficiarios***

Con la implementación de estrategia educativa, se beneficiarán los estudiantes de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación; ya que, estarían recibiendo un servicio universitario al cual tienen derecho (en concepto a lo citado en los artículos 147 y 149, numeral 10 del Estatuto Universitario vigente). También, se beneficiarían los docentes que prestan servicio a los estudiantes de Pregrado y Grado en esta Facultad; ya que, podrán dar cumplimiento a lo establecido en la legislación universitaria vigente (específicamente, artículo 4, 232, 236, 239, 243, 244 numeral 11, y el 246 numeral 5) respecto al servicio que en materia de orientación y tutoría deben prestar como parte de su labor educativa en esta universidad. De igual manera, los estudiantes con índice

académico igual o mayor a 2.00 y que no han sido sancionados por mala conducta o faltas disciplinarias, quienes podrán recibir una retribución económica por su labor como ayudante o tutor estudiantil (artículos 395-397).

### **6.6. Diseño de un programa de tutoría**

Diseñar e implementar un programa de tutoría específico, para la institución educativa, ayudará a los tutores a llevar a cabo un proceso tutorial adecuado a las necesidades individuales, más allá de lo que hacen los programas genéricos de ayuda (Cohen et al., 1982; y Ellison 1976, citados por Alvis Gómez, 2009, p. 73).

Con base en los resultados encontrados en el estudio diagnóstico realizado a los estudiantes de primer ingreso (periodo lectivo 2006) de las Licenciaturas en Educación, Profesorado en Educación Preescolar y el Profesorado en Educación Primaria, se determinó que para el tratamiento de las diversas problemáticas de carácter académico, actitudinal, aptitudinal, vocacional, procedimental (en habilidades y destrezas), social y económico, se debe implementar el modelo de tutoría integral. Según lo propuesto por Andrés Aucejo (2009, p. 2) y García Pérez (2010, p. 35), la implementación de este programa conlleva tres fases: 1) Planificación, 2) Desarrollo y ejecución (o la llamada instrumentación) y 3) Evaluación. Tal como lo sugiere Arana, Bianculli & Malamud (2010, p. 11); la implementación de un programa de tutoría debe incluir al menos actividades básicas: 1) Encuentro inicial para la presentación del Programa de Tutoría, 2) Capacitación de tutores, 3) Reuniones periódicas con los tutores, 4) Elaboración de

material de soporte (por ejemplo, fichas de alumnos, encuestas, y otras), 5) Construcción de un espacio específico en el campus virtual de la universidad, 6) Administración de Encuestas, 7) Encuentros anuales con los docentes de la unidad académica para la presentación de los resultados y recabar ideas para mejoras, 8) Publicidad del programa (a través de medios impresos y radiales dentro de la universidad), otros.

#### ***6.6.1. Definición, condiciones específicas, beneficios, perfil y competencias de los participantes en el Programa de tutoría integral***

##### ***6.6.1.1. Definición, beneficios y condiciones específicas del modelo de tutoría integral***

Según Arbizu et al. (2005, p. 9-10) e integrando lo expuesto por Rodríguez Espinar (2001), ambos autores manifiestan que el modelo de tutoría integral atiende a las dimensiones: académica, profesional y personal del alumno de un modo global. Es posiblemente el modelo más completo puesto que impulsa el desarrollo integral del alumno, en sus facetas: intelectual, afectiva y profesional.

Según estos autores, lo anterior implica que la actividad tutorial debe abarcar las diferentes facetas de la vida del alumno; por ejemplo, ayudarlo a descubrir y definir su vocación e intereses profesionales, prepararlo para la integración a la universidad, ayudarlo a identificar sus dificultades de aprendizaje y sus potenciales, ayudarlo en su autoconocimiento, ayudarlo a desarrollar habilidades educativas, enseñarle a planificar el tiempo, a autoevaluarse y evaluar a los demás, orientarle en la selección de asignaturas y muchas otras. Sin embargo, aun cuando la responsabilidad de la acción tutorial recae

sobre el tutor, el alumno no debe jugar un rol pasivo. El estudiante debe desempeñar un papel activo; puesto que, es quien decide, ejecuta, aprende, entre otras. El tutor, es una figura de acompañamiento, apoyo y de ayuda.

Es evidente, entonces, que es un modelo que tiene numerosos requerimientos; tales como, la formación del profesorado en acciones de orientación, la conformación de una estructura organizativa, de equipos de apoyo, la disponibilidad de recursos de infraestructura (es decir, mobiliarios y equipos), y otros.

Dado que es un modelo que busca la formación integral del estudiantado, para el accionar del mismo se requiere gestionar y desarrollar una mayor cantidad de acciones; lo cual, implica una mayor inversión de tiempo y preparación por parte del profesorado. El número y la complejidad de roles a desempeñar por el profesor exigen una amplia formación a la vez que plantea la necesidad de contar con una red de servicios de apoyo. De igual manera, es un modelo que se debe operar con una ratio alumno-profesor, preferiblemente menor de 10:1 (es decir, un máximo de 10 estudiantes por cada tutor) [Arbizu et al., 2005, p. 9-10].

Arbizu et al. (2005, p. 11) manifiestan que son numerosos los beneficios del modelo de tutoría integral; a continuación, se describen algunos:

1. Facilita el desarrollo integral del estudiante en la medida en que atiende las dimensiones: intelectual, afectiva, personal y social del alumno.
2. Desarrolla la atención individualizada del alumno.
3. El alumno es asesorado y apoyado en los diferentes ámbitos de atención:

- Administrativo, facilitando el acceso e interpretación de la información que necesita el alumno para su integración en la comunidad universitaria y especialmente para su formación.
  - Docente, contribuyendo a la comprensión del curriculum formativo de los estudiantes.
  - Organizativo, favoreciendo la participación del alumno en aquellas actividades necesarias para su formación.
  - Desarrollo de servicios (de orientación, sexualidad, atención psicológica, culturales, etc.) de apoyo que aumentará los estándares de calidad [Álvarez Rojo (1998) citado por Arbizu et al., 2005, p. 11].
4. Permitir la integración del alumno en la vida institucional universitaria, como un modo más de conseguir su crecimiento personal y el de la propia institución.

***6.6.1.2. Perfil y requerimientos de ingreso y competencias que deben desarrollar en el marco del Programa de Tutoría***

***6.6.1.2.1. Del tutorado***

Como una estrategia para maximizar el éxito en el ingreso, participación, permanencia y egreso en las carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación, los estudiantes matriculados en esta unidad académica, serán admitidos en el Programa de Tutoría. Para ello, deberán cumplir con los siguientes requisitos: 1) llenar una hoja de solicitud para ser admitidos en este Programa, 2) llenar una ficha técnica

sobre información general del estudiante, 3) firmar la carta de compromiso del tutorado y 4) contestar un cuestionario para evaluar la necesidad de formación tutorial.

Al momento de ingresar al Programa, los estudiantes deberán cumplir con el siguiente perfil:

- Estar dispuesto para participar de manera comprometida en el Programa de Tutoría a lo largo de toda la carrera; a través, de la asistencia puntual, cumplimiento oportuno de las tareas recomendadas por el tutor, participación activa en las actividades programadas, aceptar las recomendaciones de su tutor, aceptar ser evaluado periódicamente por su tutor como una forma de medir su rendimiento escolar, y otras.
- Mostrar disposición para incorporar los diversos aspectos tratados en el Programa de Tutoría en el desarrollo de sus actividades académicas, personales y sociales; maximizando así la adquisición de una educación integral.
- Mostrar evidencia de superación en el ámbito personal y académico.

Tomando en cuenta, lo expuesto por Arbizu et al. (2005, p. 10-11) y Rodríguez Espinar et al. (2004, p. 29), a través de este modelo tutorial, se espera que cumplir con el objetivo de informar, formar y orientar al estudiante de forma personalizada. También, se espera que desarrolle las siguientes competencias y otras adicionales (CUADRO 32).

**Cuadro 32. Algunas de las competencias que deben desarrollar los estudiantes que participen en el Programa de Tutoría Integral, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.**

Dimensión	Competencia específica	Para ello deberá:
<b>A- Intelectual-cognitiva</b>	1) Capacidad de aprender 2) Aprender a rentabilizar los aprendizajes 3) Capacidad para enfrentarse a situaciones problemáticas, a su resolución y a la adecuada toma de decisiones	1) Tener conocimiento de la información académica necesaria 2) Adaptación e integración a la vida universitaria 3) Conocimiento y control de su propio desarrollo académico-profesional 4) Conocimiento de los aspectos profesionales y del mundo laboral al que quiere acceder 5) Adecuado desarrollo de su itinerario académico y profesional (toma de decisiones) 6) Saber desarrollar su curriculum 7) Gestionar sus procesos de aprendizaje (autorregulación) 8) Conseguir un adecuado rendimiento de sus estudios 9) Otras
<b>B- Afectivo-emocional</b>	1) Dominio de las habilidades sociales 2) Dominio de su propio autoconocimiento 3) Desarrollo de una adecuada autoestima	1) Aceptación de lo que es y quiere llegar a ser 2) Capacidad para resolver conflictos propios, y saber interpretar y aceptar los conflictos ajenos 3) Otras
<b>C- Social</b>	1) Conseguir integrarse en el mundo universitario (integrándose en las actividades de su grupo de clase y de la universidad) 2) Decidir el lugar social que espera ocupar 3) Capacidad de analizar su estilo de vida actual y aquel que quiere seguir 4) Aprender a seleccionar a aquellas personas con las que quiere compartir experiencias, modos de ver la vida, etc.	1) Desarrollo de habilidades sociales necesarias para la convivencia social y el desarrollo personal y profesional 2) Capacidad de trabajo en equipo 3) Otras
<b>D- Profesional</b>	1) Capacidad para tomar conciencia de su itinerario curricular, en cuanto a ir construyendo las bases para su proyecto profesional	1) Desarrollo de madurez personal 2) Aprender a valorar su tiempo y el de los demás 3) Aprender a valorar el conocimiento, las habilidades, destrezas y actitudes que él y los demás poseen 4) Contar con objetivos y metas profesionales 5) Otras

Fuente: Elaborado por la autora, con base en Arbizu et al. (2005, p. 10-11) y Rodríguez Espinar et al. (2004, p. 29).

#### **6.6.1.2.2. Del tutor**

Según Arbizu et al. (2005, p. 11) y Rodríguez Espinar et al. (2004, p. 76), en un modelo de tutoría integral, el tutor debe tener entre sus funciones o responsabilidades las siguientes:

1. Analizar, junto con el propio alumno, sus competencias y rendimiento académico del alumno con el objeto de orientarle adecuadamente hacia un proyecto de formación.
2. Facilitar información académica al alumno y hacer un seguimiento y supervisión de sus procesos de aprendizaje.
3. Orientar al alumno en la construcción y gestión de su propio aprendizaje; por ejemplo, la elaboración de su itinerario académico, metodología de estudio y técnicas de trabajo intelectual, acorde con los intereses, posibilidades y expectativas del tutorado.
4. Desarrollar de manera personalizada, tareas de información y orientación sobre aspectos académicos, profesionales y del mundo laboral.
5. Estimular la formación continua y ocupacional del alumno.
6. Atender y escuchar a los alumnos que tienen alguna problemática personal que afecte a su rendimiento académico.
7. Dirigir y asesorar al alumno hacia los servicios especializados existentes (bolsas de trabajo, servicio de orientación, servicios psicopedagógicos, servicios médicos, servicios de apoyo económico; tales como, alimentación, transporte,...)
8. Otras tres funciones o responsabilidades.



Como producto de la revisión de un documento publicado por Molina Avilés (2004, p. 36-37), la autora de esta propuesta recomienda, incluir también las siguientes:

1. Decidir, junto con el tutorado, los objetivos de la relación individual.
2. Decidir, junto con el tutorado, la regularidad, la frecuencia y el modo de establecer contacto (por ejemplo, reuniones presenciales, conversaciones telefónicas, correos electrónicos o cualquier otra forma de comunicación por Internet como skype, para aquellas ocasiones cuando a los estudiantes se les dificulte asistir a las sesiones presenciales).
3. Respetar los compromisos de contacto acordados. Cuando por motivos de trabajo o personales este contacto no se pueda producir, asegurarse de que el tutorado recibe una notificación sobre la situación.
4. Saber escuchar y respetar la confidencialidad de la información que manejará.
5. Mostrar voluntad para escuchar y comunicarse con el tutorado.
6. No sentirse responsable de solucionar problemas (por ejemplo, encontrar un puesto de trabajo), sino dilucidar cualquier cuestión o problema con el tutorado y animarlo a que encuentre su propia solución.
7. Presentar y ayudar al tutorado a explorar las distintas oportunidades profesionales.
8. Ser consciente de las propias limitaciones y conocimientos profesionales y estar preparado para derivar al tutorado a otra persona que pueda estar más preparada.
9. Mantener archivos personales sobre los documentos relacionados con la tutoría.
10. Firmar los registros de asistencia de las sesiones tutoriales que se realicen, y presentar una explicación por escrito, de aquellas sesiones tutoriales que no se

puedan realizar de manera presencial o se realicen a través de medios telefónicos o virtuales.

11. Evaluar la función tutorial acorde a lo establecido por el Programa de Tutoría, y participar con objetividad en los procesos de mejora del programa.
12. Informar al Coordinador de Tutoría, cualquier situación de conducta irregular presentada por el tutorado; por ejemplo, comportamiento de acoso sexual, trato irrespetuoso (por ejemplo, gestos y palabras vulgares, y otras), invitaciones para realizar las sesiones tutoriales en sitios fuera de la universidad, y otras.

De acuerdo con Rodríguez Espinar et al. (2004, p. 63-64), para llevar a cabo estas funciones, el profesor-tutor debe cumplir con el siguiente perfil, en el cual, se presentan una serie de competencias y características, acordes con el rol que desempeñe. Este autor considera que el profesor-tutor requiere de unas competencias a nivel cognitivo: saber (conocimientos) y saber hacer (competencias prácticas), a su vez, ha de disponer de unas competencias de carácter social y de relación: saber estar (actitudes y comportamientos de tipo participativo) y saber ser (actitudes y comportamientos de tipo personal). Este mismo autor, expone que en la actualidad, la práctica de la docencia universitaria (1990, p. 108) exige un profesor que, además de dominar el contenido de la materia de su especialidad, conozca sobre el sujeto que es objeto de la actividad de enseñanza-aprendizaje, y conozca de pedagogía. En otras palabras, se requiere y se exige un profesor-educador.

A continuación, se presentan los diferentes roles que debe asumir el profesor-tutor que desempeña la tutoría integral y las diferentes competencias cognitivas,

procedimentales y actitudinales que debe poseer el tutor, acorde a la visión de Rodríguez Espinar et al., (2004, p. 63-64):

*A- En el rol de profesor-tutor de asignatura:*

- Información sobre la realidad de la titulación
- Conocimiento de los itinerarios curriculares
- Conocimiento y estimulación de los procesos de aprendizaje.
- Conocimiento y facilitación de la integración del alumnado al ámbito universitario.
- Estimulador de la participación en actividades extraacadémicas.

*B- En el rol de tutor de itinerario académico:*

- Conocimiento de los diferentes ámbitos profesionales para los que se prepara el alumnado.
- Conocimiento de las diferentes ofertas de formación continuada y ocupacional, programas europeos, intercambio académico y profesional, etc.
- Conocimiento de los diferentes servicios especializados que ofertan las diferentes instituciones a nivel de inserción sociolaboral y de formación continuada.

*C- En el rol de tutor de asesoramiento personal:*

- Capacidad para afrontar el conflicto personal y de los demás de forma reflexiva y cooperativa.

*D- En el ámbito social-relacional:*

- Actitud para la relación interpersonal y la comunicación.
- Capacidad de trabajo en equipo.

- Trabajar de forma interdisciplinar y participativa.
- Aceptación y comprensión de la situación del alumnado.
- Actitud positiva ante la planificación.
- Predisposición a la innovación y al cambio.
- Respeto a la diversidad.
- Integración en la vida de la institución y en el contexto donde trabaja.
- Actitud para abordar los problemas de forma positiva.

Estas competencias pueden ser ampliadas o complementadas, acorde con la perspectiva de autores como Wats (1992), Carr (1999), Valverde (2004) y Álvarez et al., (2005) citados por García Carrasco & Seoane Pardo (2007, p. 39-40) [Cuadro 2].

## **6.7. Estructura, organización y recursos del Programa de Tutoría**

### ***6.7.1. Estructura organizacional del Programa de Tutoría***

#### ***6.7.1.1. Estructura organizacional del Consejo tutorial***

Con base a lo propuesto por Arbizu et al. (2005, p. 11-12), García Segura, Sanabria Martínez & Martínez Soto (2008, p. 10) también acorde con las necesidades estudiantiles identificadas a través del estudio diagnóstico de la población estudiantil de primer ingreso de la Facultad Ciencias de la Educación (periodo lectivo 2006), el Programa de Tutoría Integral propuesto para ser aplicado, será administrado por el Consejo Tutorial. El Consejo Tutorial tendrá la siguiente estructura organizativa (Anexo

1); en el mismo existirán las siguientes figuras: 1) Director de Asuntos Estudiantiles, 2) Director General, 3) Subdirector General, 4) Secretario, 5) Coordinación Tutorial, 6) Subprograma de Atención Psicológica, 7) Subprograma de Gestión de Actividades Extracurriculares, 8) Subprograma de Apoyo para la Integración al Campo Laboral, 9) Subprograma de Gestión Socio-económica, 10) Subprograma de Apoyo Informático y Registro de la Trayectoria escolar, 11) Subprograma de Evaluación y Mejoras, 12) Cuerpo de tutores y 13) Tutorados.

Se recomienda que el Decano o en representación del anterior, el Vicedecano de la Facultad Ciencias de la Educación participen en el Consejo Tutorial. De hecho, también se recomienda que la responsabilidad del Programa de Tutoría de la Facultad esté a cargo del Decano o el Vicedecano; puesto que, la actividad tutorial es una actividad educativa de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje que se imparte a los estudiantes matriculados en esta unidad académica.

#### ***6.7.1.2. Función del Consejo tutorial***

El Consejo Tutorial será el órgano que planee, coordine, organice, lleve a cabo, dé seguimiento y evalúe el Programa Tutorial en la Facultad Ciencias de la Educación. El Consejo Tutorial estará conformado por las siguientes figuras y basado en lo propuesto por García Pérez (2010, p. 31-56); Arbizu et al. (2005, p. 11-12); Arana, et al. (2010, p. 11-12); García Segura et al. (2008, p. 10); Instituto de Ciencias Agrícolas (ICA) de la Universidad de Baja California (2002, p. 6-8) tendrán entre sus funciones las siguientes:

1. Director de Asuntos Estudiantiles: Brindar y administrar los servicios de orientación estudiantil, y promover actividades tendientes a lograr el desarrollo integral de los estudiantes.
2. Dirección General: tendrá a su cargo gestionar las siguientes actividades: 1) tales como, la planificación del programa, 2) la consecución de recursos (infraestructura, mobiliarios y equipos, recurso humano), 3) la promoción del programa, 4) la recepción de los formularios de solicitud de participación, 5) la capacitación de los tutores, 6) notificar a los tutores y tutorados su participación en el programa, 7) la compensación a los tutores (ejemplo, puntos, horas de tutoría en la organización docente, y otras), solución de los problemas que puedan surgir. Además, es el responsable de dar a conocer los resultados de la evaluación del programa.
3. Subdirección General: ofrecer un punto central de contacto para proporcionar apoyo a los participantes en el programa, y contribuir con la orientación a los tutores y tutorados, respecto al funcionamiento del programa. Apoyar a la Dirección General en la gestión en todas las actividades que esta instancia determine.
4. Secretaria: transcribir y dar curso hacia los subprogramas o hacia otras instancias de la Facultad y de la universidad, la documentación recibida o enviada por la Dirección o Subdirección General del Programa.
5. Coordinación tutorial: tendrá a su cargo, la coordinación del proceso de selección y capacitación de los tutores, orientar, supervisar y dar seguimiento del equipo de

tutores. Servir de conciliador cuando surjan conflictos entre tutores y tutorados. Deberá preparar un informe preliminar semestralmente para incorporarlo al informe general que deberá emitir la Dirección General al final de cada año lectivo.

6. Subprograma de Atención Psicológica: ofrecer o gestionar los servicios de atención psicológica para el tutorado. Deberá preparar un informe preliminar semestralmente para incorporarlo al informe general que deberá emitir la Dirección General al final de cada año lectivo.
7. Subprograma de Gestión de Actividades Extracurriculares: gestionar, coordinar, promocionar y desarrollar actividades extracurriculares que mejoren el bienestar físico, mental, psicológico y social de los tutorados. Deberá preparar un informe preliminar semestralmente para incorporarlo al informe general que deberá emitir la Dirección General al final de cada año lectivo.
8. Subprograma de Apoyo para la Integración al Campo Laboral: ofrecer orientación o asesoría en el proceso de integración de los tutorados al campo laboral; a través, de actividades tales como, la bolsa de trabajo, y otras. Deberá preparar un informe preliminar semestralmente para incorporarlo al informe general que deberá emitir la Dirección General al final de cada año lectivo.
9. Subprograma de Gestión Socio-económica: gestionar apoyo socioeconómico (por ejemplo, carné para el transporte, alimentación gratuita, servicios médicos y odontológicos y otros) para los tutorados, ante instancias universitarias; tales como, Dirección de Asuntos Estudiantiles. Deberá preparar un informe preliminar

semestralmente para incorporarlo al informe general que deberá emitir la Dirección General al final de cada año lectivo.

10. Subprograma de Apoyo Informático y Registro de la Trayectoria escolar: tendrá a su cargo apoyar a los otros subprogramas y a los tutorados en todo lo relacionado al uso de las computadoras y redes virtuales para ejecución de la labor tutorial. Además, tendrá a su cargo el diseño, mantenimiento y actualización de una base de datos con el registro de calificaciones de los tutorados. Será responsable del análisis de trayectoria escolar y de emitir un informe semestral (informe preliminar) y un informe anual, respecto al análisis de este componente. Deberá preparar un informe preliminar semestralmente para incorporarlo al informe general que deberá emitir la Dirección General al final de cada año lectivo.
11. Subprograma de Evaluación y Mejoras: encargado de aplicar los diferentes instrumentos de evaluación, procesar la información recabada por estos, coordinar los análisis de los datos, interpretar los resultados y preparar un informe sobre la evaluación. Deberá preparar un informe preliminar semestralmente para incorporarlo al informe general que deberá emitir la Dirección General al final de cada año lectivo.
12. Tutores: serán los responsables de orientar al estudiante durante su proceso formativo, desarrollando su capacidad para enriquecer la práctica educativa, estimulando su potencial de aprendizaje.
13. Tutorados: es el estudiante receptor de la tutoría.



## ***6.7.2. Recursos del Programa de Tutoría***

### ***6.7.2.1. Recursos físicos***

En el estudio diagnóstico que evaluó la necesidad de la acción tutorial en los estudiantes de primer ingreso (periodo lectivo 2006), de las carreras de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación, también se incluyó la medición de la disponibilidad de infraestructura; es decir, espacio, mobiliario y equipo básico disponible para ejercer la función tutorial. Sin embargo, como un aporte más dentro de esta propuesta, se incluye el plano diseñado por un arquitecto, del espacio físico donde se puede desarrollar esta actividad educativa (Anexo N° 2).

Cuando las instituciones educativas no cuentan con los recursos necesarios para la construcción de un espacio físico para la actividad tutorial, se pueden aprovechar los espacios subutilizados y adecuarlos para la acción tutorial. De hecho, la tutoría se efectúa en espacios reducidos, privados; tales como, pequeños cubículos para los tutores (si la atención es individual), donde puedan trabajar sin interrupciones y donde cada alumno sienta un ambiente de confianza para expresar sus dudas u observaciones y problemas. Cuando la tutoría es grupal (menor de ocho personas), se requiere de pequeñas salas confortables; es decir, con muebles en buen estado y portátiles, debidamente iluminadas y ventiladas. La habilitación de los espacios físicos, es vital para un buen desarrollo de la actividad tutorial; por lo cual, es recomendable definir lugares fijos para los diferentes tipos de intervención (ANUIES, 2002, p. 1-163).

### ***6.7.2.2. Mobiliarios y equipos tecnológicos***

El programa debe contar con una serie de mobiliarios y equipos; los cuales, deben ser gestionados por las autoridades del Programa (Director o Subdirector) ante las autoridades de la Facultad Ciencias de la Educación y facilitados por la universidad. Dentro de los mobiliarios y equipos tecnológicos necesarios están: escritorios, sillas, libreros, tableros, impresoras, fotocopadoras, fax, computadores (para trabajos de oficinas y para aquellos casos donde la sesión se desarrolle virtualmente), internet y otros.

### ***6.7.2.3. Recursos financieros***

El Consejo Tutorial deberá elaborar y presentar anualmente al Decano de la Facultad Ciencias de la Educación, a través del Director o Subdirector del Programa, el presupuesto de funcionamiento del mismo. Este deberá ser elaborado de manera oportuna, a fin de que pueda ser entregado a las autoridades de la unidad académica y ser incluido en el presupuesto anual de la universidad.

## **6.8. Estrategias de implementación del Programa de Tutoría**

De acuerdo con lo expuesto por García Pérez (2010, p. 31-56), Arbizu et al. (2005, p. 11-12), Arana et al. (2010, p. 11-12), García Segura et al. (2008, p. 1-13), Rodríguez Espinar et al. (2004, p. 67-116) y por el Instituto de Ciencias Agrícolas (ICA)

de la Universidad de Baja California (2002, p. 1-25) las siguientes son las estrategias para la implementación de un Programa de Acción Tutorial.

#### ***6.8.1. El reglamento tutorial:***

Aunque UNACHI cuenta dentro de la legislación universitaria, con algunos artículos que reglamentan la tutoría, como un derecho del estudiante y un deber del docente de Tiempo Completo, Tiempo Medio y Regulares. El Programa de Tutoría que se propone, requiere de un reglamento especial que norme la acción tutorial dentro de la Facultad Ciencias de la Educación. Este reglamento deberá incluir una serie de disposiciones para el tutor, el tutorado y los miembros del Consejo Tutorial y el mismo deberá ser aprobado por la Junta de la Facultad Ciencias de la Educación. En el Anexo N° 3, se presenta el borrador de Reglamento Tutorial para este programa; el cual, fue redactado tomando como base el Reglamento del Programa Tutorial de las Licenciaturas de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Nacional Autónoma de México (Cárdenas López, Trigo Tavera & Tron Fierros, 2006, p. 82-87); de igual manera, se consideró algunos criterios establecidos por Alvis Gómez (2009, p. 75-76) y Romo López (2005, p. 22).

#### ***6.8.2. Selección de tutores:***

La primera actividad dentro de la implementación del Programa de Tutoría, corresponde a la Selección de los tutores; para lo anterior, el Decano de la Facultad y el Director General del Consejo tutorial convocarán al profesorado de su unidad académica

y al profesorado que brinda servicio a la Facultad, para que participen en dicho programa. De acuerdo con lo propuesto por Arbizu et al. (2005, p. 12) los requisitos básicos para poder participar en el Programa de Tutoría serán los siguientes:

1. Compromiso de dedicación de al menos cuatro años
2. Aceptación del plan de formación; así como, el de evaluación
3. Aceptación de la figura de tutor
4. Llevar a cabo cuantas actividades se hayan planificado en torno al plan

Según lo manifestado por Arbizu et al. (2005, p. 12), el compromiso de dedicación al Programa de Tutoría debe ser de al menos cuatro años; sin embargo, para efectos de este programa, se recomienda una dedicación mínima de cuatro años. Lo anterior, debido al hecho de que se busca aprovechar el grado de empatía y confianza que puede llegar a establecerse entre tutor y tutorado, a fin de que sea un mismo tutor el que acompañe al estudiante a lo largo de toda su carrera. Sin embargo, tal como se manifiesta en el Reglamento Tutorial, de existir alguna situación en donde amerite el cambio de tutor, el Coordinador del Cuerpo Tutorial citará a tutor y tutorado para conocer de primera mano la situación, y posteriormente expondrá el caso ante el Consejo Tutorial, quien decidirá si se le asigna o no al estudiante un nuevo profesor-tutor.

### ***6.8.3. Capacitación de los tutores:***

Los profesores seleccionados para participar en el Programa, serán convocados por el Director General del Consejo Tutorial para participar en actividades de capacitación

para ejercer la función tutorial. El Plan de Capacitación previa que faculta al profesor para ejercer la función tutorial, consiste en un Seminario de Inducción al desempeño de la Función Tutorial (Anexo N° 4), el cual, se llevará a cabo con suficiente antelación al comienzo del periodo lectivo (año lectivo o semestre).

No obstante, este Plan también contempla capacitaciones continuas, programadas, oportunas y actualizadas; con la finalidad de potenciar el rendimiento del cuerpo de tutores. La capacitación deberá abarcar temas académicos, administrativos, psicopedagógicos, motivacionales y de apoyo personal para orientar a los tutorados. En este sentido, de acuerdo al Manual de Tutorías del Instituto de Ciencias Agrícolas (ICA) de la Universidad de Baja California (2002, p. 18), entre las temáticas a ser incluidas están las siguientes: 1) Manejo de herramientas (entrevistas), 2) Técnicas de trabajo grupal, 3) Características de la adolescencia, 4) Estilos de aprendizaje, 5) Habilidades cognitivas, 6) Identificación de problemas de conducta, 7) Modelo académico, 8) Oferta institucional de servicios a alumnos, 9) Ética profesional y valores humanos, 10) Habilidades para la comunicación, y otras.

#### ***6.8.4. El Contrato Pedagógico de Tutoría Integral:***

Según lo establecido en los programas de tutoría de algunas universidades; como por ejemplo, el Instituto Tecnológico Superior de Apatzingán (2010, p. 1-20), para que el Programa de Tutoría pueda funcionar de manera eficiente, es necesario que exista un compromiso mutuo y consciente entre tutor y tutorado. Este contrato que debe contener

los compromisos de cada parte (ver apartado anterior sobre funciones y responsabilidades del tutor y el tutorado) debe ser firmado previo al inicio de la relación tutorial.

#### ***6.8.5. El Código Ético:***

Adicional a los compromisos de orden legal y/o contractual de la tutoría integral en la Facultad Ciencias de la Educación, para el caso de los tutores, debe existir un Código Ético; en el cual, deben quedar claras las normas y criterios axiológicos que deben regir y prevalecer en la actividad tutorial.

#### ***6.8.6. El establecimiento de horarios de tutoría:***

Se debe establecer dentro del horario de clases del tutor y el tutorado, las horas correspondientes a la tutoría, a fin de que el estudiante se reúna con su tutor semanalmente, y puedan así, entablar una relación tutorial más estrecha y periódica.

#### ***6.8.7. El despliegue o la ejecución de las actividades tutoriales:***

La acción tutorial puede ser ejecutada paralelamente y acorde con el calendario de 16 semanas establecido en la Universidad Autónoma de Chiriquí. A continuación se presenta un esquema de los tópicos de trabajo y actividades a desarrollar en las reuniones de tutoría. El siguiente esquema está basado en lo propuesto por Rodríguez Espinar et al., (2004, p. 88-89), pero se realizan algunas modificaciones (CUADRO 33). Entre estas, ajustar el calendario de reuniones al calendario lectivo semestral de la UNACHI,

modificar la distribución y agregar otros aspectos, que la autora de este documento considera necesarias.

**Cuadro 33. Esquema base para las reuniones entre tutores y tutorados del Programa de Tutoría Integral, Facultad Ciencias de la Educación, UNACHI.**

Número de reunión	Momento del calendario académico	Objetivos de las reuniones
1	Semana de matrícula	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asesorarle en los cursos a matricular en el semestre, acorde al horario de las clases y las condiciones particulares de cada tutorado.</li> </ul>
2	Semana 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rellenar y/o actualizar la ficha de datos generales del estudiante y establecer un contacto con cada uno de ellos.</li> <li>• Explicar los objetivos y el funcionamiento de la tutoría: calendario de reuniones, horario de atención, direcciones de correo electrónico, otras.</li> <li>• Presentar el organigrama de la universidad y de sus distintos servicios, comentar las páginas web de la tutoría, de la Facultad y de la universidad, y otras.</li> </ul>
3	Semana 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ayudarle a diseñar un cronograma de estudio.</li> <li>• Conocer y discutir los modos y criterios de evaluación de las diferentes asignaturas que matriculó el tutorado.</li> </ul>
4	Semana 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades que se consideren útiles para el estudiante y que no formen parte de ninguna materia específica de la titulación. Por ejemplo, ofrecer orientaciones generales sobre la elaboración de trabajos en la universidad, sobre recursos y técnicas de estudio, desarrollo de valores....</li> <li>• Información sobre actividades extracurriculares (culturales, deportivas, otras).</li> </ul>
5	Semana 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades de orientación, asesoría y apoyo académico en temáticas propias de cursos donde presenta dificultades.</li> <li>• Orientación en la solución de problemas en el aula, dentro de la universidad, familiares y sociales.</li> <li>• Otros que el estudiante y el tutor consideren pertinentes tratar.</li> </ul>
6	Semana 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacer un seguimiento y reflexión del desempeño durante el primer mes del semestre lectivo, de manera que se comenten las posibles incidencias y se resuelvan los problemas que se puedan plantear.</li> </ul>

**Fuente:** Elaborado por la autora, con base en Rodríguez Espinar et al. (2004, p. 88-89), pero con modificaciones realizadas por la autora (específicamente, en el diseño, inclusión y modificación de la información).

## Continuación del Cuadro 33...

Número de reunión	Momento del calendario académico	Objetivos de las reuniones
7	Semana 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades de orientación, asesoría y apoyo académico en temáticas propias de cursos donde presenta dificultades.</li> </ul>
8	Semana 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientación en la solución de problemas en el aula, dentro de la universidad, familiares y sociales.</li> <li>• Otros que el estudiante y el tutor consideren pertinentes tratar. Por ejemplo: revisar los recursos y las actividades formativas que ofrece la universidad, y otras.</li> </ul>
9	Semana 8	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacer un seguimiento del curso a mitad del primer semestre, de manera que se comenten las posibles incidencias y se resuelvan los problemas que se puedan plantear. Se busca proponer una revisión o reflexión personal del estudiante sobre el modo de enfocar sus aprendizajes y los resultados que obtiene o prevé obtener.</li> <li>• De igual manera, una revisión o reflexión sobre las características y condiciones de estudio que pueda tener los comprometidos (es decir, en situación difícil) en algún curso. Así como, re-plantear las estrategias de trabajo para superar las dificultades que está presentando.</li> <li>• Otros que el estudiante y el tutor consideren pertinentes tratar.</li> </ul>
10	Semana 9	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades de orientación, asesoría y apoyo académico en temáticas propias de cursos donde presenta dificultades.</li> <li>• Orientación en la solución de problemas en el aula, dentro de la universidad, familiares y sociales.</li> <li>• Otros que el estudiante y el tutor consideren pertinentes tratar. Por ejemplo: revisar los recursos y las actividades formativas que ofrece la universidad, y otras.</li> </ul>
11	Semana 10	
12	Semana 11	
13	Semana 12	
14	Semana 13	
15	Semana 14	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar y reflexionar el desempeño académico del estudiante durante las 14 primeras semanas del semestre, a través del análisis de las calificaciones obtenidas en los diferentes cursos.</li> </ul>
16	Semana 15	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asesorar y ayudar al estudiante a planificar y diseñar las estrategias y el cronograma de estudio para afrontar los exámenes semestrales.</li> </ul>
17	Semana 16	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientarle o apoyarle en cualquier temática referente a los semestrales.</li> </ul>

**Fuente:** Elaborado por la autora, con base en Rodríguez Espinar et al. (2004, p. 88-89), pero con modificaciones realizadas por la autora (específicamente, en el diseño, inclusión y modificación de la información).



#### ***6.8.8. El Portafolio Tutorial:***

Tanto el tutor como el tutorado deben manejar un Portafolio Tutorial. Para el caso de los docentes que ejerzan la función tutorial, este portafolio debe contar con los siguientes documentos: 1) Documentos oficiales del Programa Tutorial (por ejemplo, el Reglamento Tutorial, el Contrato Pedagógico de Tutoría Integral, el Código Ético, y otros), 2) Instrumentos de diagnóstico y seguimiento de los tutorados, 3) Formato de control y reporte de actividades, 4) Formatos de canalización para atención especial, 5) Formato de asistencia a la sesión tutorial y 6) Material de lectura relacionado con las diversas temáticas tratadas en la actividad tutorial.

En el caso de los estudiantes, el Portafolio Tutorial debe contener: 1) Documentos oficiales del Programa Tutorial (por ejemplo, el Reglamento Tutorial, el Contrato Pedagógico de Tutoría Integral, y otros), 2) Documentos médicos del estudiante, 3) Copia de los Créditos no oficiales, y 4) Material de lectura relacionado con las diversas temáticas tratadas en la actividad tutorial.

#### ***6.8.9. Remuneración e incentivos por la actividad tutorial:***

Las horas de tutoría podrán ser incluidas como parte de la carga horaria del docente; por ello, se estila el pago de las mismas por parte de la universidad. De esta manera, se logra comprometer al personal docente con la labor que realiza y además, la institución adquiere el derecho de solicitarle resultados por su trabajo. Además, se recomienda que como incentivo a los docentes, se les expida, al final del periodo tutorial

(2 años) un certificado de participación; el cual, pueda servirle como ejecutoria para efectos de ascensos, reclasificaciones, concursos formales e informales.

***6.8.10. Apoyo institucional para la correcta canalización de los alumnos:***

Es recomendable que el Consejo Tutorial establezca una eficaz y eficiente relación con la Dirección de Asuntos Estudiantiles y otras dependencias universitarias de atención estudiantil; por ejemplo, Capellanía Universitaria, Clínica Odontológica, Centro de Estudiantes de la Facultad Ciencias de la Educación, a fin de atender de manera más eficaz y rápida los problemas de la comunidad estudiantil. También, es recomendable que a través de las autoridades universitarias correspondientes, se establezcan convenios de cooperación con instituciones y/o empresas; a fin de, captar recursos para el programa y canalizar mejor el recurso humano que se forma en esta unidad académica.

***6.8.11. Apertura formal y permanente de talleres de fortalecimiento:***

Para la atención de los problemas cognitivos; además, del apoyo del tutor, se podría dar apertura a talleres de trabajo, orientado al fortalecimiento de las asignaturas de mayor índice de reprobación. Para llevar a cabo estos talleres se puede establecer un calendario de actividades.

***6.8.12. Captar el apoyo del personal administrativo de la unidad académica:***

Se debe promover y establecer una relación estrecha con el personal administrativo de la Facultad Ciencias de la Educación; a fin, de poder canalizar mejor las

necesidades propias del Programa y las de los estudiantes. Es de vital importancia, contar con el apoyo de todo el personal administrativo de la Facultad; ya que, para el correcto desarrollo de la acción tutorial se debe tener acceso a toda la información personal y académica de los tutorados; así como, llevar a cabo el acondicionamiento del espacio para desarrollar adecuadamente la actividad tutorial. Es de vital importancia, contar con un espacio adecuado para las sesiones tutoriales; donde el tutor y el tutorado puedan entablar una conversación sin ser interrumpidos u observados.

#### ***6.8.13. Estrategias de promoción del Programa de Tutoría:***

Para que un servicio universitario; como por ejemplo, un Programa de Tutoría tenga una mejor acogida debe crearse una estrategia de promoción. Este programa de promoción debe permitirle a la comunidad universitaria; particularmente, al estudiantado, conocer y estar informado sobre las oportunidades de tutoría. Se hacen las siguientes recomendaciones para la promoción:

1. Incluir anuncios sobre el programa en la revista universitaria, boletines informativos, la página web de la UNACHI, emisora universitaria, circuito cerrado de televisión universitaria, afiches (Anexo 5), tríptico (Anexo 6), y otras.
2. Organizar espacios informativos sobre el programa en actividades de la unidad académica; tales como, reuniones de Escuelas y Departamentos, Junta de Facultad y Junta Representativa de Facultad, Reuniones de Comisiones Permanentes de la Facultad, actividades de bienvenida a los estudiantes, reuniones del Centro de Estudiantes de la Facultad, y otras.

#### ***6.8.14. Elaboración de la documentación para impulsar el programa:***

No se puede poner en marcha un Programa de Tutoría, sin antes elaborar la documentación básica para impulsar el programa. Entre la documentación básica de un programa de tutoría están: 1) Formulario de solicitud de participación [Anexo 7], 2) Cuestionario para la evaluación de necesidad de formación tutorial del docente [Anexo 8], 3) Carta de bienvenida para el tutor [Anexo 9] y el tutorado [Anexo 10], 4) Cartas de compromiso del tutor [Anexo 11] y el tutorado [Anexo 12], 5) Expediente del tutorado [Anexo 13], 6) Cuestionario para evaluar la necesidad de atención tutorial para los estudiantes de primer ingreso [Anexo 14], 7) Formato de solicitud de atención del tutorado en los subprogramas [Anexo 15], 8) Instrumento para la autoevaluación de los tutores [Anexo 16], 9) Instrumento para la valoración del tutorado sobre la acción tutorial [Anexo 17], y otros. Ejemplos de esta documentación, tomados de la literatura publicada por el Instituto Tecnológico Superior de Apatzingán de Michoacán, México (2010, p. 19-20), el Instituto de Ciencias Agrícolas de la Universidad de Baja California (2002, p. 1-25, según formato de ANUIES), García Nieto et. al. (2004, p. 93) y otros, han sido rediseñados o modificados por la autora de esta propuesta, para ajustarlos al contexto de este programa, y se presentan en los anexos.

#### ***6.8.15. Evaluación y mejora del Programa:***

Para demostrar la efectividad y eficacia de un Programa de Tutoría es importante garantizar el éxito y la aceptación de dicho programa entre los miembros. El Programa de Tutoría de la Facultad Ciencias de la Educación será evaluado progresivamente a lo largo

de su desarrollo; a fin de poder determinar el cumplimiento gradual de sus objetivos. La evaluación basada en una serie de criterios preestablecidos, estará a cargo del Subprograma de Evaluación, la misma podrá realizarse atendiendo a las siguientes fuentes:

1. Los tutorados: quienes evaluarán la actuación de sus tutores; así como, su desempeño como tutorado y la contribución del Programa a su desarrollo integral.
2. El cuerpo de tutores: quienes evaluarán los diversos aspectos del plan; tales como, adecuación de la formación, recursos de apoyo (bibliografía, infraestructura, equipo informático y otros). También, evaluarán su propia actuación en el ejercicio de la función tutorial.
3. Escuelas: las escuelas que pertenecen a la Facultad Ciencias de la Educación, valorarán el impacto del programa tutorial en el desempeño integral de los estudiantes. El desempeño académico deberá ser evaluado a través del seguimiento de la trayectoria escolar de los estudiantes.

Para la recolecta de la información, se podrán elaborar instrumentos; tales como, entrevistas orales y escritas (cuestionarios), listas de cotejo, el cálculo semestral y anual de la trayectoria escolar, otras. A partir de las evaluaciones de cada una de las fuentes o instrumentos, se analizarán los datos y se preparará un informe preliminar (emitido semestralmente) y un informe anual. El informe debe contener los resultados de la evaluación; así como, incluir las recomendaciones para posibles cambios. Esto permitirá

tomar decisiones respecto a la continuidad de los tutores, modificaciones del programa y otras.

***6.8.16. Creación de un marco de resolución de problemas:***

Como ocurre en todo tipo de relaciones humanas, es posible que la relación tutorial no funcione; lo anterior, debido a la dificultad para establecer un horario de reuniones, a la falta de conexión personal entre ambos, a las diferencias entre sus experiencias de vida; lo cual, disminuya la empatía mutua. Por tal motivo, como un mecanismo para la resolución de problemas, se ha establecido la Coordinación del Cuerpo Tutorial. Ambos, tutor y tutorado, ante el surgimiento de algún problema, podrán dirigirse a esta figura administrativa; la cual, será la encargada de coordinar la mejor forma para solucionar el problema. Entre las acciones que en este sentido, podrá tomar el Coordinador del Cuerpo Tutorial estará la citación de ambos (el tutor y el tutorado) para discutir y aclarar las discrepancias, o tomar la decisión (previa consulta al Consejo Tutorial) de designarle al tutorado un nuevo tutor.

***6.8.17. Creación de la Política del Programa de Tutoría:***

Una vez se hayan cumplido con los puntos anteriores, se recomienda elaborar la política que rija el funcionamiento del Programa de Tutoría. Esta política deberá ser elaborada por la entidad correspondiente y estar en un lugar visible en las oficinas del Consejo Tutorial. Además, deberá ser divulgada en los medios universitarios, y entregada por escrito a los tutores y tutorados.

**6.8.18. Presupuesto del Programa de Tutoría:**

Todo proyecto con el tiempo requiere de infraestructura (espacio físico, mobiliario y equipo) propio para el eficiente desarrollo de las actividades. Sin embargo, el no contar con espacio físico, mobiliario y equipo exclusivo para el desarrollo de la actividad tutorial, no debe ser un impedimento para la ejecución de esta actividad de orientación y apoyo al estudiante. Lo anterior, porque se puede hacer uso de la infraestructura existente, en momentos en que esté disponible. Se presenta un presupuesto guía para el desarrollo de un Programa de Tutoría dirigido a los estudiantes de Pregrado y Grado de la Facultad Ciencias de la Educación (Anexo 18).

## Referencias bibliográficas

### *Publicaciones periódicas (artículos de revistas impresas y revistas en la web)*

Alcántara Santuario, A. (1990). Consideraciones sobre la tutoría en la docencia universitaria. *Perfiles Educativos*, 49-50, 51-55.

Recuperado de <http://132.248.192.201/seccion/perfiles/1990/n49-50a1990/mx.peredu.1990.n49-50.p51-55.pdf>

Alvarado Hernández, V. M. & Romero Escalona, R. (2004). Los aspectos cualitativos de la tutoría en Educación Superior. *Revista Planeación y Evaluación Educativa*, 11(32), 32-40.

Recuperado de

<http://www.aragon.unam.mx/unam/difusion/planeacion/ejemplares/32.pdf>

Álvarez González, M. (2008). La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 22(1), 71-88.

Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2541040>

Álvarez Pérez, P. R. & González Afonso, M. C. (2008). Análisis y valoración conceptual sobre las modalidades de tutoría universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 49-70.

Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2541039>

Álvarez Pérez, P. R. (2005-2006). La tutoría universitaria en la nueva coyuntura de la enseñanza superior: El programa "VELERO". *Revista Contextos Educativos*, 8-9, 281-293.

Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=328>

Álvarez Pérez, P. R. & González Afonso, M. C. (2005). La tutoría académica en la enseñanza superior: Una estrategia docente ante el nuevo reto de la Convergencia Europea. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8(4), 1-4.

Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=205793>



Álvarez Pérez, P. R. & González Afonso, M. C. (2005b). La tutoría entre iguales y la orientación universitaria: Una experiencia de formación académica y profesional. *Revista Educar* 36, 107-128.

Recuperado de <http://educar.uab.cat/article/view/200/181>

Andrés Aucejo, E. (2009). Proyecto de innovación docente sobre acción tutorial integral aplicada a los estudios de grado, másters oficiales de postgrado y programas nacionales e internacionales de movilidad - El modelo de la Facultad de Derecho de la Universidad de Barcelona. *Revista de Docencia Universitaria de la Universidad de Barcelona*, 3, 1-19.

Recuperado de <http://www.udc.gal/cufie/ufa/patt/bibliografia/ExperienciasNoutrasUniversidades/Pat%20en%20la%20universidad%20de%20derecho%20de%20Barcelona%20planes%20de%20calidad.pdf>

ANUIES. (2000a). La Educación Superior en el Siglo XXI: Líneas estratégicas de desarrollo, una propuesta de la ANUIES. *Revista de la Educación Superior*, 29(113), 1-10.

ANUIES. (1998). *Aseguramiento de la calidad en la Educación Superior*. México. Recuperado de <http://www.anui.es.mx/>

Arbizu, F., Lobato, C. & del Castillo L. (2005). Algunos modelos de abordaje de la tutoría universitaria. *Revista de Psicodidáctica*, 10(1), 7-22.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/toc.oa?id=175&numero=14745>

Ariza Ordóñez, G. I. & Balmes Ocampo Villegas, H. (2005). El acompañamiento tutorial como estrategia de la formación personal y profesional: Un estudio basado en la experiencia en una institución de educación superior. *Revista Universitas Psychologica*, 4(1), 31-41.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/647/64740104.pdf>

Boronat Mundina, J., Castaño Pombo, N. & Ruíz Ruíz, E. (2005). La docencia y la tutoría en el nuevo marco universitario. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8(5), 69-74.

Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4728483>

- Camarena, R., Chávez, A. M. & Gómez, J. (1985). Reflexiones en torno al rendimiento escolar y a la eficiencia terminal. *Revista de la Educación Superior*, 14(53), 2-17.  
Recuperado de <http://publicaciones.anuies.mx/revista/53>
- Campbell, D. E. & Campbell. T. A. (2000). The mentoring relationship: Differing perceptions of benefits. *The College Student Journal*, 34(4), 516-523.  
Retrieved from <http://www.freepatentsonline.com/article/College-Student-Journal/69750048.html>
- Cano González, R. (2009). *Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo?*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 12(1), 181-204.  
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217015332014>
- Cano González, R. (2008). Modelo organizativo para la planificación y desarrollo de la tutoría universitaria en el marco del proceso de convergencia europea en Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado de la Universidad de Zaragoza*, 22(1), 185-206.  
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27413170009>
- Casas Anguita J., Repullo Labrador, J. R. & Donado Campos, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Revista Atención Primaria*, 31(8):527-38.  
Recuperado de [http://apps.elsevier.es/watermark/ctl\\_servlet?\\_f=10&pident\\_articulo=13048140&pident\\_usuario=0&pcontactid=&pident\\_revista=27&ty=156&accion=L&origen=zonalectura&web=zl.elsevier.es&lan=es&fichero=27v31n09a13048140pdf001.pdf](http://apps.elsevier.es/watermark/ctl_servlet?_f=10&pident_articulo=13048140&pident_usuario=0&pcontactid=&pident_revista=27&ty=156&accion=L&origen=zonalectura&web=zl.elsevier.es&lan=es&fichero=27v31n09a13048140pdf001.pdf)
- Casillas M. Á., de Garay, A., Vergara López, J. & Puebla Rangel, M. (2001). Los estudiantes de la UAM Azcapotzalco, un sujeto social complejo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(11), 139-163.  
Recuperado de <http://www.redalyc.org/toc.oa?id=140&numero=170>
- Chaín Revuelta, R. & Ramírez Muro, C. (1997). Trayectoria Escolar: La Eficiencia Terminal en la Universidad Veracruzana. *Revista de la Educación Superior*, 26(2,102), 79-97.

Recuperado de <http://publicaciones.anuies.mx/revista>

De La Cruz Flores, G. & Abreu Hernández, L. F. (julio-septiembre 2008). Tutoría en la Educación Superior: Transitando desde las aulas hacia la sociedad del conocimiento. *Revista de la Educación Superior*, 37(147), 107-124.

Recuperado de <http://publicaciones.anuies.mx/revista/147>

De La Torre, S. (1995). Innovación en el contexto actual de la reforma. *Revista Educar*, 19, 7-18. Recuperado de <http://educar.uab.cat/article/view/429/403>

Díaz Flores, M., García Hernández, E. & León Garduño, A. A. (s.f.). El Programa Institucional de Tutoría Académica de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM). *Autor*, 1-11.

Recuperado de <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/131.pdf>

Fernández Pérez, J. A., Peña Chumacero, A. & Vera Rodríguez., F. (2006). Los estudios de trayectoria escolar: Su aplicación en la educación media superior. *Graffylia, Revista de la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*, 6, 24-29.

Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=157819>

Gairín, J., Feixas, M., Guillamón, C. & Quinquer, D. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de la educación superior. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 18(1), 61-77.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27418105.pdf>

García Carrasco, J., A. Seoane Pardo, et. al. (2007). Tutoría virtual y e moderación en red. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 8(2), 1-287.

Recuperado de <http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/DEFAULT.htm>

García López, R. I., Cuevas Salazar, O., Vales García, J. J. & Cruz Medina, I. R. (2012). Impacto de la tutoría presencial y virtual en el desempeño académico de alumnos universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación/ Revista Ibero americana de Educação*, 58(2), 1-11.

Recuperado de <http://www.rioei.org/deloslectores/4497Garcia.pdf>

- García Nieto, N. (2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado de la Universidad de Zaragoza*, 22(1), 21-48.  
Recuperado de <http://www.redalyc.org/toc.oa?id=274&numero=13170>
- García Pérez, S. L. (enero-junio 2010). El papel de la tutoría en la formación integral del universitario. *Revista Tiempo de Educar*, 11(21), 31-56.  
Recuperado de <http://www.redalyc.org/toc.oa?id=311&numero=16163>
- García Robelo, O. & Barrón Tirado, C. (2011). Un estudio de la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía. *Revista Perfiles Educativos*, 33(131), 94-113.  
Recuperado de <http://www.redalyc.org/toc.oa?id=132&numero=18531>
- Garrison, D. R. (1991). Critical thinking and adult education: A conceptual model for developing critical thinking in adult learners. *International Journal of Lifelong Education*, 10(4), 287-303. doi:10.1080/0260137910100403
- González Bernal, E. (2005). La tutoría en la universidad colombiana: etapas, procesos y reflexiones. *Revista Rhela*, 7, 239-256.  
Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2334974>
- González, J., Wagenaar, R. & Beneitone, P. (2004). Tuning-América Latina: Un proyecto de las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35, 151-164.  
Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie35a08.pdf>
- Lázaro Martínez, A. J. (1997). La función tutorial en la formación docente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28, 93-108.  
Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117933>
- Lobato Fraile, C., del Castillo Prieto L. & Arbizu Bacaicoa, F. (2005). Las representaciones de la tutoría en profesores y estudiantes: Estudio de un caso. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*. 5(2), 145-164.  
Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1311508>
- López Gómez, E. y Bocciolesi, E. (2012). Panorámica de la tutoría educativa dentro y fuera del sistema educativo: su especial relevancia en la universidad. *Vega*

- Journal: Periodico di Cultura, Didattica e Formazione Universitaria*. 8(1).  
Recuperado de <http://www.countryidea.net/site/vegajournal.org>
- Molina Avilés, M. (2004). La tutoría: una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior. *Unión de Universidades de América Latina (UDUAL)*, 28, 35-39.  
Recuperado de [http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/tema\\_mes\\_octubre\\_2010\\_tutoria.pdf](http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/tema_mes_octubre_2010_tutoria.pdf)
- Muñoz Ortigoza, R. Ma. (2012, 15 de febrero). Tendencias de la acción tutorial en las universidades venezolanas. p.1-10.  
Recuperado de [http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=887:tendencias-de-la-accion-tutorial-en-las-universidades-venezolanas&catid=155&Itemid=352](http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=887:tendencias-de-la-accion-tutorial-en-las-universidades-venezolanas&catid=155&Itemid=352)
- Organización de los Estados Americanos (OEA). (2012). Transformación curricular: Un proceso de cambio y actualización permanente. Proyectos del MEDUCA. *Virtual Educa Magazine. Revista del Departamento de Desarrollo Humano, Educación y Cultura de la Organización de los Estados Americanos (OEA)*, (10), 10-13.  
Recuperado de: <http://www.virtualeduca.org/magazine/pdf/ve10.pdf>
- Pagano, C. M. (2007). Los tutores en la educación a distancia: un aporte teórico. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 4(2), 1-11.  
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78011231005>
- Pérez González, J. A. (2006). La eficiencia terminal en programas de Licenciatura y su relación con la calidad educativa. *Reice-Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 4(1), 130-148.  
Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol4num1/art9.pdf>
- Rodríguez Espinar, S. (2003). Nuevos retos y enfoques en la formación del profesorado universitario. *Revista de Educación*, 331, 67-99.  
Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre331/re3310411294.pdf?documentId=0901e72b81257907>

- Sánchez García, M. F. (2001). La orientación universitaria y las circunstancias de elección de los estudios. *Revista de Investigación Educativa*, 19(1), 39-61.  
Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/109471/104081>
- Sherry, L. (1996). Issues in Distance Learning. *International Journal of Educational Telecommunications*, 1(4), 337-365.  
Recuperado de <http://home.comcast.net/~lorraine.sherry/publications/issues.html>
- Sobrado Fernández, L. (2008). Plan de Acción tutorial en los centros docentes universitarios: El rol del profesor tutor. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 89-107.  
Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2541041>

### **Libros impresos**

- Álvarez, M., y Bisquerra, R. (1996). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Editorial Praxis.
- Álvarez Pérez, P. R. (2002). *La función tutorial en la Universidad: Una apuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza*. Madrid: Editorial EOS.
- Álvarez Pérez, P., Jiménez Betancort, H., Aguado Benedí, P. M., Alañón Rica, M. T., Almajano Pablos, M. P., Cáceres González, P. (...) & Vega Navarro, A. (2003). *Tutoría universitaria*. San Cristóbal de La Laguna en Santa Cruz de Tenerife: Servicio de Publicaciones Universidad de La Laguna.
- Alvis Gómez, K. M. (2009). *Acompañamiento estudiantil y tutoría académica: Reflexiones y aportes a la construcción de un sistema de acompañamiento estudiantil en la Universidad Nacional de Colombia*. Bogotá: Editorial de la Universidad Nacional de Colombia.
- Ander-Egg, E. (2005). *Debates y propuestas sobre la problemática educativa: Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato*. El Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- ANUIES. (2002). *Programas institucionales de tutoría: una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. Distrito Federal de México: Editorial ANUIES.

- ANUIES. (2001). *Deserción, rezago y eficiencia terminal en las IES: Propuesta Metodológica para su estudio*. Distrito Federal de México: Editorial ANUIES.
- Barrantes Echavarría, R. (2005). *Investigación: un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo y cuantitativo*. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia (EUNED).
- Baudrit, A. (2000). *El tutor: procesos de tutela entre alumnos*. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica.
- Beltrán Casanova, J. & Suárez Domínguez, J. (2003). *El quehacer tutorial: Guía de trabajo*. Xalapa: Editorial Universidad Veracruzana.
- Cárdenas López, M. A., Trigo Tavera, F. J. & Tron Fierros, M. de J. (2006). *La Experiencia del Programa de Tutoría para la Licenciatura, Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Nacional Autónoma de México*. Distrito Federal de México: Grupo Editorial Graphics.
- Cirigliano, G. (1983). *La educación abierta*. Buenos Aires: Editorial El Ateneo.
- Comellas, M. J., Ballesteros, M., Brito de Araújo, T., Lojo, M., Monroy, A., Redó, M. & Sugranyes, E. (2002). *Las competencias del profesorado para la acción tutorial*. Barcelona: CISSPRAXIS, S. A.
- Daniels, W. W. (1990). *Bioestadística: Base para el análisis de las Ciencias de la Salud*. Ciudad de México: Editorial Limusa Noriega.
- Dietrich, G. (1986). *Psicología General del Counseling*. Barcelona: Editorial Herder.
- Echeverría, B. (2005). *Competencia de acción de los profesionales de la orientación*. Madrid: Editorial ESIC.
- García Aretio, L. (1996). *La educación a distancia y la UNED*. Madrid: Editorial IUED-UNED.
- González Simancas, J. L. (1973). *Un modelo teórico de acción tutorial en la Universidad*. Pamplona: EUNSA.
- Hamson de Brussa, A., García, R. J., Fresco Calvo, X. E., Segovia Largo, A., Cárcar, S. B., Pellegrini, M. I., Gravier, A. J. (...) & López, L. (2001). *La Función Tutorial: Una revisión de la cultura institucional escolar*. El Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2007). *Metodología de la Investigación*. Ciudad de México: Editorial Mc Graw Hill.
- López Carrasco, M. A. (2013). *Aprendizaje, competencias y TIC. Aprendizaje basado en competencias*. Ciudad de México: Editorial Pearson-UNAM.
- Milton, J. S. 2007. *Estadística para Biología y Ciencias de la Salud*. Madrid: Editorial McGraw-Hill Interamericana.
- Paton, S. R., Castro, I. C. & Whelan, P. (1990). *Introducción a la Bioestadística de Campo*. Islas Galápagos: Impreso en la Estación Científica Charles Darwin.
- Rekkedal, T. (1992). *Telefax as a Medium for two-way communication in individual distance study*. Bekkestua: NKI Forlaget.
- Rekkedal, T. (1989). *The Telephone as a Medium for Instruction and Guidance in Distance Education*. Bekkestua: NKI and Norwegian Centre for Distance Education.
- Rodríguez Espinar, S., Álvarez González, M., Dorio Alcaraz, I., Figuera Mazo, P., Fita Lladó, E., Forner Martínez, A., Homar, J. M. (...) & Torrado Fonseca, M. (2004). *Manual de tutoría universitaria: recursos para la acción*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Rodríguez Espinar, S. (Coord). (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.
- Rodríguez Espinar, S. (1990). *Problemáticas y tendencias de la Orientación Universitaria*. En AEOP: La Reforma educativa: Un reto para la Orientación. Valencia: AEOP.
- Romo López, A. (2005). *La incorporación de los programas de tutorías en las instituciones de educación superior*. Ciudad de México: Impresa por Image & Printers, S. A.
- Serranos García, G. (1989). *Acción tutorial en Grupo. Plan básico de actuación de tutores*. Madrid: Editorial Escuela Española S. A.
- Sokal, R. R. & Rohlf, F. J. (1981). *Biometry*. New York: W.H. Freeman and Company.
- UNESCO. (1987). *Manual de Orientaciones básicas sobre Educación a Distancia y la Función Tutorial. Proyecto UNESCO/Gobierno de España, 514/RLA/11: Subproyecto 1: Fortalecimiento de la capacidad de planificación y administración*



en el marco del Proyecto Principal de Educación en Centroamérica y Panamá.  
San José de Costa Rica: Autor.

Zar, J. H. 1984. *Biostatistical Analysis*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

### **Libros en versión electrónica**

ANUIES. (2004). *Documento estratégico para la innovación en la educación superior*. [Versión electrónica]. Recuperado de <http://www.share-pdf.com/891518848d3b42ddb66c2dfab280da03/doc2.pdf>

ANUIES. (2000b). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. [Versión electrónica]. Recuperado de [http://www.anuiex.mx/servicios/d\\_estrategicos/libros/lib42/000.htm](http://www.anuiex.mx/servicios/d_estrategicos/libros/lib42/000.htm)

Badillo Guzmán, J. (2009). *La operación de los programas de tutorías en la Universidad Veracruzana y sus efectos en la experiencia escolar*. Vol. 1 de la serie de tesis de la Biblioteca Digital de Investigación Educativa del Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana, Veracruz, México. [Versión electrónica]. Recuperado de <http://www.uv.mx/bdie/general/9-la-operacion-de-los-programas-de-tutorias/>

Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS). (2005). *Programa de tutorías académicas. Campus Mexicali*. [Versión electrónica]. Recuperado de [http://www.google.com/url?sa=t&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwasc.cetys.mx%2Finstitutional%2FCD\\_Institutional\\_Portfolio%2F7\\_STUDENT%2520ACADEMIC%2520SERVICES%2FPropuesta%2520apoyada%2520por%2520CEATijuana.DOC&ei=KdLXU4\\_sN-jlsATm4oKgBw&usg=AFQjCNFMIV17wtJzcXY4oHJYzgOG0LIOW&sig2=aaCfJ2Dr0J5VXNZiruVTgg&bvm=bv.71778758,d.cWc](http://www.google.com/url?sa=t&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwasc.cetys.mx%2Finstitutional%2FCD_Institutional_Portfolio%2F7_STUDENT%2520ACADEMIC%2520SERVICES%2FPropuesta%2520apoyada%2520por%2520CEATijuana.DOC&ei=KdLXU4_sN-jlsATm4oKgBw&usg=AFQjCNFMIV17wtJzcXY4oHJYzgOG0LIOW&sig2=aaCfJ2Dr0J5VXNZiruVTgg&bvm=bv.71778758,d.cWc)

De Miguel Díaz, M. (Dir), Alfaro Rocher, I. J., Urquijo, P., Arias Blanco, J. M., García Jiménez, E., Lobato Fraile, C. & Pérez Boullosa, A. (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias: orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*.

- [Versión electrónica]. Recuperado de [http://www.ulpgc.es/hege/almacen/download/42/42376/modalidades\\_ensenanza\\_competencias\\_mario\\_miguel2\\_documento.pdf](http://www.ulpgc.es/hege/almacen/download/42/42376/modalidades_ensenanza_competencias_mario_miguel2_documento.pdf)
- Díaz Villa, M. (2002). *Flexibilidad y educación superior en Colombia. Calidad de la educación superior*, 2. Bogotá: ICFES. [Versión electrónica]. Recuperado de [http://www.aspucol.org/14-ultimasnoticias/FLEXIBILIDAD\\_Y\\_EDUCACION\\_SUPERIOR\\_EN\\_COLOMBIA.pdf](http://www.aspucol.org/14-ultimasnoticias/FLEXIBILIDAD_Y_EDUCACION_SUPERIOR_EN_COLOMBIA.pdf)
- Instituto Tecnológico Superior de Apatzingán. (2010). *Programa Institucional de Tutorías*. [Versión electrónica]. Recuperado de <http://www.itsa.edu.mx/industrial/wp-content/uploads/2012/11/Programa-de-Tutor%C3%ADas.pdf>
- Ponce de León, M. del S. (2003). *Guía para el seguimiento de trayectorias escolares*. Dirección General de Planeación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. [Versión electrónica]. Recuperado de [http://sgc.uaeh.edu.mx/planeacion/images/pdf/2\\_guia\\_trayectoria.pdf](http://sgc.uaeh.edu.mx/planeacion/images/pdf/2_guia_trayectoria.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2006). *Programa Nacional de Tutoría. Dirección General de Educación Superior Tecnológica*. [Versión electrónica]. Recuperado de [https://docs.google.com/document/d/1RyIV2arFUepz2CrZ5Ez6MqtVXAQirtQfaktXhQvjW8g/edit?hl=en\\_US&pli=1](https://docs.google.com/document/d/1RyIV2arFUepz2CrZ5Ez6MqtVXAQirtQfaktXhQvjW8g/edit?hl=en_US&pli=1)
- Universidad Colima. (s.f.). *Programa Institucional de tutoría en la Universidad de Colima*, México. [Versión electrónica]. Recuperado de <http://www.ucol.mx/facts/systup/files/manualtp.pdf>
- Universidad de Baja California. (2002). *Manual de Tutoría*. Instituto de Ciencias Agrícolas (ICA). [Versión electrónica]. Recuperado de <http://ica.mx/uabc.mx/MANUAL%20DE%20TUTORIAS%20ACADEMICAS%20Rev%202012.pdf>
- Universidad de Guadalajara. (2004). *Manual de Tutoría Académica y Calidad de la Educación de la Universidad de Guadalajara. Programa Institucional de Tutoría*

*Académica de la Universidad de Guadalajara*. [Versión electrónica]. Recuperado de <http://148.202.105.12/tutoria/pdf/C2.pdf>

Universidad Pedagógica Nacional (UPN). (2002). *Programa Nacional de Tutorías para el Sistema de Unidades UPN. Unidad de Ajusco*. [Versión electrónica]. Recuperado de [http://www.google.com/url?sa=t&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.lie.upn.mx%2Fdocs%2Fdocnormativos%2FSISTEMA\\_NACIONAL\\_DE\\_TUTORIAS.doc&ei=W8zXU4iaH6vjsAT5jICoCg&usg=AFQjCNGB8p9uyIyB3zfWlgR-GSE3XH9j9w&sig2=AUi1Cq-\\_Uua\\_0cVexDbUsw&bvm=bv.71778758,d.cWc](http://www.google.com/url?sa=t&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.lie.upn.mx%2Fdocs%2Fdocnormativos%2FSISTEMA_NACIONAL_DE_TUTORIAS.doc&ei=W8zXU4iaH6vjsAT5jICoCg&usg=AFQjCNGB8p9uyIyB3zfWlgR-GSE3XH9j9w&sig2=AUi1Cq-_Uua_0cVexDbUsw&bvm=bv.71778758,d.cWc)

### **Capítulo de un libro**

Almajano Pablos, M. P. (2003). La tutoría académica universitaria en la sociedad del conocimiento: un elemento de calidad y de mejora para nuestros estudiantes. En Álvarez Pérez, P. & Jiménez Betancort, H. (Comps.), *Tutoría universitaria* (pp. 89). Colección de documentos congresuales. Santa Cruz, Tenerife. Servicio de Publicaciones Universidad de Laguna, España.

Clemente Ruiz, A. (1997). Deserción escolar, factores que la originan en el Instituto Tecnológico de Nogales. Tesis de especialidad en docencia. Instituto Tecnológico de Nogales, Sonora. En Anuies (Ed.). *Programa Institucional de Tutorías, una propuesta de la Anuies para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior* (p. 44). México: Anuies. Recuperado de [http://evirtual.uaslp.mx/FCQ/tutorias/Documentos%20compartidos/INTRODUCCION/PROGRAMAS%20INSTITUCIONALES%20DE%20TUTORIA\\_ANUIES](http://evirtual.uaslp.mx/FCQ/tutorias/Documentos%20compartidos/INTRODUCCION/PROGRAMAS%20INSTITUCIONALES%20DE%20TUTORIA_ANUIES)

Echeverría, B. (2004). Formación e inserción profesional. En Buendía, L., et al., (Ed.), *Temas fundamentales en la investigación educativa* (pp. 241-301). Madrid: Editorial Al Muralla.

Echeverría, B. (1997). Los servicios universitarios de orientación. En Arbizu, P. y Lobato, C. (Ed.), *Calidad en la Universidad: Orientación y evaluación* (pp. 112-136). Barcelona: Laertes.

- Ferrer, J. (2003). La acción tutorial en la universidad. En Michavila, F. & García Delgado, J. (Ed.), *La Tutoría y los Nuevos Modos de Aprendizaje en la Universidad* (pp. 67-84). Madrid: CAM-Cátedra UNESCO de Gestión Política Universitaria de la Universidad Politécnica de Madrid.
- Ferrer Cerveró, V. & Laffitte Figueres, R. M. (1994). *La metodología didáctica a l'ensenyament universitari*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.
- Gallego, S. (1997). Perfil del tutor universitario. En Arbizu, P., Lobato, C. & Olalde, C. (Comps.), *Comunicaciones del Congreso Orientación Universitaria y Evaluación de la Calidad* (pp. 67-74). País Vasco: Leioa, Servicio Editorial Universidad del País Vasco.
- García Aretio, L. (2001). Profesores formadores y tutores. En García Aretio, L. (Ed.), *La educación a distancia: De la teoría a la práctica* (pp.120-149). Barcelona: Ariel. Recuperado de <http://postgrado.una.edu.ve/evaluacionaprendizajes/paginas/garciaaretiocap11.pdf>
- González-Fiegehen, L. E. (2006). Repitencia y deserción universitaria en América Latina. La metamorfosis de la educación superior. *En Informe sobre la Educación Superior en América Latina, 2000-2005* elaborado para el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) (pp.156-170). Caracas: Editorial Metropolis C. A. Recuperado de [http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&ved=0CEcQFjAF&url=http%3A%2F%2Fwww.iesalc.unesco.org.ve%2Findex.php%3Foption%3Dcom\\_fabrik%26task%3Dplugin.pluginAjax%26plugin%3Dfileupload%26method%3Dajax\\_download%26element\\_id%3D22%26formid%3D2%26rowid%3D98%26repeatcount%3D0&ei=yO7WU8WYMeTKsQTFoYGICQ&usg=AFQjCNFzSviUr4BD9vkFVi-EXfIdtq6VLg&sig2=gVExkryHgu1\\_BJiOv1De-w&bvm=bv.71778758,d.cWc](http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&ved=0CEcQFjAF&url=http%3A%2F%2Fwww.iesalc.unesco.org.ve%2Findex.php%3Foption%3Dcom_fabrik%26task%3Dplugin.pluginAjax%26plugin%3Dfileupload%26method%3Dajax_download%26element_id%3D22%26formid%3D2%26rowid%3D98%26repeatcount%3D0&ei=yO7WU8WYMeTKsQTFoYGICQ&usg=AFQjCNFzSviUr4BD9vkFVi-EXfIdtq6VLg&sig2=gVExkryHgu1_BJiOv1De-w&bvm=bv.71778758,d.cWc)
- Lázaro, A. (2003). Competencias tutoriales en la Universidad. En Michavila, F. & García, J. (Ed.), *La tutoría y los nuevos modelos de aprendizaje en la Universidad* (pp. 107-128). Madrid: CAM-Cátedra Unesco.

- Lázaro, A. (1997). La acción tutorial de la función docente universitaria. En Arbizu, P. & Lobato, C. (Comps.), *Calidad en la Universidad. Orientación y Evaluación* (pp127-138). Barcelona: Laertes.
- Martínez Rizo, F. (1988). Diseño de investigación para el estudio de la deserción. Enfoque cuantitativo transversal. En ANUIES (Ed.), *La Trayectoria Escolar en la Educación Superior*, Distrito Federal de México: ANUIES.
- Robinson, B. (1984). Telephone teaching. In Bates, A. W. (Ed.), *The role of technology in distance education* (pp. 121-137). London: Croom Helm.
- Seoane Pardo, A. M., García Carrasco, J. & García Peñalvo, F. (2007). Los orígenes del tutor: fundamentos filosóficos y epistemológicos de la monitorización para su aplicación a contextos de e-learning. En García Carrasco, J. & Seoane Pardo, A. M. (Coords.). *Tutoría virtual y e-moderación en red* [monográfico en línea]. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2383750>

### **Tesis**

- Altamira Rodríguez, A. (1997). *El análisis de las trayectorias escolares como herramienta de evaluación de la actividad académica universitaria: Un modelo ad hoc para la Universidad Autónoma de Chiapas, el caso de la Escuela de Ingeniería Civil*. (Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Chiapas). Recuperado de [http://intranet.uaeh.edu.mx/DGP/pdf/2\\_guia\\_trayectoria.pdf](http://intranet.uaeh.edu.mx/DGP/pdf/2_guia_trayectoria.pdf)
- Jiménez Becerril, L. R. (2009). *La actitud del tutor y el tutorado ante el Programa Institucional de Tutorías en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad-Ajusco*. (Tesis de grado de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional Unidad-Ajusco, Distrito Federal de México). Recuperado de <http://200.23.113.59/pdf/26726.pdf>
- Méndez García, R. M. (2007). *Las actitudes de los estudiantes hacia la universidad como indicador de calidad*. (Tesis de doctorado, Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela). Recuperado de [https://www.google.com/?gws\\_rd=ssl#q=Mendez+Garc%C3%ADa+%282007%29+las+actitudes+de+los+estudiantes+pdf](https://www.google.com/?gws_rd=ssl#q=Mendez+Garc%C3%ADa+%282007%29+las+actitudes+de+los+estudiantes+pdf)

- Rodríguez Canto, G. M. (2010). *Herramientas de apoyo a la tutoría en una carrera de corte tecnológico*. (Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Yucatán). Recuperado de <http://posgradofeuady.org.mx/wp-content/uploads/2011/09/Rodr%C3%ADguez-G-Completa.pdf>
- Rodríguez Taranco, O. J. (2003). *Diseño y experimentación de un sistema de tutoría para la FIQ-UNAC*. (Tesis de Maestría en Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Recuperado de [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Human/Rodr%C3%ADguez\\_TO/enPDF/T\\_completo.PDF](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Human/Rodr%C3%ADguez_TO/enPDF/T_completo.PDF)
- Santes Gómez, J. (2010). *Las necesidades de la tutoría académica en la Facultad de Pedagogía de la Facultad Veracruzana, Región de Xalapa*. (Tesis de Maestría, Universidad Veracruzana). Recuperado de <http://www.uv.mx/gestion/files/2013/01/JUANA-SANTES-GOMEZ.pdf>

### ***Publicaciones e informes de instituciones***

- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón Quero, M., Savané, M. A., Singh, K., Stavenhagen, R., Won Suhr, M., & Nanzhao, Z. (1996). *Los cuatro pilares de la educación: En la educación encierra un tesoro*. (Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI). Madrid: Editorial Santillana/Ediciones UNESCO. Recuperado de <http://inabima.gob.do/descargas/bibliotecaFAIL/Pedagogia/Delors,%20Jacques%20-%20La%20educacion%20encierra%20un%20tesoro.pdf>
- García Nieto, N. Asensio Muñoz, I. I., Carballo Santaolalla, García García, M. & Guardia González, S. (2004). *Guía para la labor tutorial en la universidad en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Barcelona: Autor. Recuperado de [http://calidad.ugr.es/pages/secretariados/form\\_apoyo\\_calidad/docs/materiales-iniciacion/tutoriauniversitariad135/!](http://calidad.ugr.es/pages/secretariados/form_apoyo_calidad/docs/materiales-iniciacion/tutoriauniversitariad135/)

- Garibay Bagnis, G. (2003). *Programa institucional de tutorías*. Distrito Federal de México: Autor. Recuperado de [http://campusdigital.uag.mx/academia/modelo/PI\\_Tutorias.pdf](http://campusdigital.uag.mx/academia/modelo/PI_Tutorias.pdf)
- Hernández, V. & Torres, J. (2005). *La acción tutorial en la universidad*. (Informe Técnico. Universidad Pontificia Comillas de Madrid). Madrid: Autor. Recuperado de [http://web.upcomillas.es/EEES/Documentos/informe\\_acci%C3%B3n\\_tutorial.pdf](http://web.upcomillas.es/EEES/Documentos/informe_acci%C3%B3n_tutorial.pdf)
- Laco, L. A. & Guiggiani, L. C. (2008). *Programa institucional de tutorías: un modelo integral*. (Informe para la Universidad Tecnológica Nacional de Argentina, Facultad Regional Pacheco). Buenos Aires: UTN FRGP. Recuperado de [http://www.frgp.utn.edu.ar/frgp/descargas/institucional/academica/programa\\_institucional\\_de\\_tutorias.pdf](http://www.frgp.utn.edu.ar/frgp/descargas/institucional/academica/programa_institucional_de_tutorias.pdf)
- Montes Jiménez, J. A. & Meza Rivas, M. (2013). *Programa institucional de tutorías del bachillerato de la Universidad Autónoma de Sinaloa (PIT\_BUAS)*. (Informe de la Dirección General de Escuelas Preparatorias de la Universidad de Sinaloa). Sinaloa: Autor. Recuperado de <http://dgep.uas.edu.mx/archivos/semi/3.-PITBUAS.pdf>
- Panamá, Consejo Nacional de Educación (CONACED). (2008). *Un documento para la acción en el sistema educativo panameño: seguimiento y monitoreo*. (Informe al Señor Presidente de la República, Licenciado Martín Torrijos Espino). Ciudad de Panamá: Autor. Recuperado de <http://consulta.meduca.gob.pa/files/general/conaced2008.pdf>
- Panamá, Ministerio de Educación (2014). *2014: Hacia una cultura de excelencia*. Ciudad de Panamá: Autor. Recuperado de: <http://www.meduca.gob.pa/files/files/pdfs/NUEVA%20REVISTA%20MEDUCA%202014.pdf>
- Panamá, Ministerio de Educación. (1997). *Estrategia Decenal para la Modernización del Sistema Educativo Panameño: Módulos 1-8*. Ciudad de Panamá: Autor.

UNESCO. (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La Educación Superior en el Siglo XX: Visión y Acción*. (Tomo I, Informe Final). París: Autor. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>

### **Información no publicada y documentos internos**

Marabotto, M. I. & Grau, J. E. (s.f.). *La tutoría telemática en la educación a distancia*. Manuscrito no publicado y elaborado para FUNDEC. Buenos Aires: Argentina.

Recuperado de [http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/573/La\\_tutor%C3%ADa\\_telem%C3%A1tica.pdf?sequence=1](http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/573/La_tutor%C3%ADa_telem%C3%A1tica.pdf?sequence=1)

Mercadet Portillo, N. N. & Balceiro Rodríguez, J. L. (2004). *La tutoría como forma de actividad presencial en la nueva universidad cubana*. Manuscrito no publicado. La Habana: Cuba.

Recuperado de <http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/libros/index/assoc/HASH015d.dir/doc.pdf>

Pérez Abellás, A. (s.f.). *La tutoría en la universidad: aspectos legales, investigación y propuestas*. Manuscrito no publicado y elaborado para Innovación Educativa y Enseñanza Virtual (IEEV): Servicio de formación permanente del profesorado en la Universidad de Málaga. Málaga, España. Recuperado de [http://redaberta.usc.es/uvi/public\\_html/images/pdf2001/perezabellas.pdf](http://redaberta.usc.es/uvi/public_html/images/pdf2001/perezabellas.pdf)

Sanz Oro, R. (2005). *Integración del estudiante en el sistema universitario: La tutoría*. Cuadernos de Integración Europea. Manuscrito no publicado. Recuperado de [http://campus.usal.es/~ofeees/NUEVAS\\_METODOLOGIAS/TUTORIAS/2005-02-69.pdf](http://campus.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/TUTORIAS/2005-02-69.pdf)

### **Fuentes electrónicas**

*Orientación Psicológica* (2013). Obtenido el 6 de julio de 2013 de Universidad de Panamá, Dirección de Asuntos Estudiantiles (VAE):

<http://www.vae.up.ac.pa/es/index2.asp?sec=4>

PIAPTA (2013). Obtenido el 6 de julio de 2013 de la Universidad de Panamá (UP), Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles (VAE):



[http://www.vae.up.ac.pa/es/post\\_index2.asp?sec=4&subsec=5](http://www.vae.up.ac.pa/es/post_index2.asp?sec=4&subsec=5)

Programa de Orientación y Asesoría (2013). Obtenido el 6 de julio de 2013 de Universidad de Panamá, Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles (VAE):

[http://www.vae.up.ac.pa/es/post\\_index2.asp?sec=4&subsec=1](http://www.vae.up.ac.pa/es/post_index2.asp?sec=4&subsec=1)

Programa de Seguimiento Académico (2013). Obtenido el 6 de julio de 2013 de Universidad de Panamá, Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles (VAE):

[http://www.vae.up.ac.pa/es/post\\_index2.asp?sec=4&subsec=2](http://www.vae.up.ac.pa/es/post_index2.asp?sec=4&subsec=2)

Programa de Evaluación Psicológica (2013). Obtenido el 6 de julio de 2013 de Universidad de Panamá, Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles (VAE):

[http://www.vae.up.ac.pa/es/post\\_index2.asp?sec=4&subsec=3](http://www.vae.up.ac.pa/es/post_index2.asp?sec=4&subsec=3)

Transparencia: Estadísticas generales, 2012. (2012). Obtenido el 6 de julio de 2013 de la Universidad de Panamá:

[http://www.up.ac.pa/ftp/2010/d\\_estadistica/Comparativos90-11/cuadro-06.pdf](http://www.up.ac.pa/ftp/2010/d_estadistica/Comparativos90-11/cuadro-06.pdf)

[http://www.up.ac.pa/ftp/2010/d\\_estadistica/Comparativos90-11/cuadro-14.pdf](http://www.up.ac.pa/ftp/2010/d_estadistica/Comparativos90-11/cuadro-14.pdf)

### ***Documentos legales***

Ministerio de Educación. (1995). *Ley Orgánica de Educación de la República de Panamá: Ley 34 del 6 de julio de 1995*. Gaceta Oficial N° 22823. Panamá.

Ministerio de Educación. (1972). *Constitución Política de la República de Panamá*. Gaceta Oficial N° 25175. Panamá.

Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI). (2009). *Estatuto Universitario*. David, Chiriquí, Panamá.

Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI). (2006). *Ley N° 4*. Gaceta Oficial N° 25466. Panamá.

Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI). (2002). *Estatuto Universitario*. David, Chiriquí, Panamá.

### ***Ponencias publicadas en revistas de congresos***

Fernández Barberis, G. M. & Escribano Ródenas, M. del C. (2008). Las tutorías en la formación académica y humana de los alumnos de la Universidad de Sao Paulo

CEU. *XVI Jornadas ASEPUMA – IV Encuentro Internacional Rect@ Vol Actas\_16 Issue 1:605*. (pp. 1-11). Cartagena: Recuperado de <http://metodos.upct.es/asepuma/comunicaciones/completas/605.pdf>

Villayandre Corellano, A. & Pérez Crespo, J. A. (2000). *¿Qué es el tutor universitario? y nuevas tecnologías*. V Congreso Galego-Portugués de Psicopedagogía Actas (Comunicacións e Posters) Vol. 6 N° 4. (pp. 1-1663). Recuperado de [http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/6783/1/RGP\\_6-103.pdf](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/6783/1/RGP_6-103.pdf)

### ***Ponencias en congresos, reuniones y jornadas (no publicadas)***

Almajano, M. P. & Bertrán, A. E. (2000). *Formación de tutores de Universidad*. Comunicación presentada en el I Symposium Iberoamericano de Didáctica Universitaria: la calidad de la docencia en la Universidad. Santiago de Compostela, España.

Recuperado de <http://ccd.usc/actividades/almajano.htm>.

Arana, M., Bianculli, K. & Malamud, C. (2010). *Educación Universitaria Integral: Aportes para el debate de los Sistemas de Tutorías Universitarias*. En X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur. Mar del Plata, Argentina.

Recuperado de <http://nulan.mdp.edu.ar/1236/1/01149.pdf>

Cantú Gallegos, Ma. de L., Ibarra García, M. E. & González Mariño, J. C. (2009). *Programa institucional de tutorías, una alternativa para incrementar la calidad del proceso formativo en las instituciones de educación superior en México*. Congreso Internacional Retos y Expectativa de la Universidad (CIRYEU), Distrito Federal, México.

García Pérez, S. L. (2006). *Importancia de la tutoría en la vida universitaria*. Conferencia ofrecida dentro del marco del Pacific Circle Consortium. Distrito Federal, México. Recuperado: [http://apec.uco.mx/PCC/proceedings/7/ARTICLEPCC06\\_Tutoria.pdf](http://apec.uco.mx/PCC/proceedings/7/ARTICLEPCC06_Tutoria.pdf)

García Segura, F., Sanabria Martínez, C. & Martínez Soto, S. E. (2008). *Propuesta de un Programa Integral de Tutorías Académicas para el Nivel Medio Superior Universitario*. Resumen de Ponencia en el 3er Encuentro Nacional de Tutoría,

Distrito Federal, México. Recuperado de <http://www.eplc.umich.mx/old/file.php/1/Tutorias%20Archivos/Tutorias%20BUAP.pdf>

Lara Díaz, L. M., Pérez Maya, C. & Navales Coll, M. de los A. (2008). *La tutoría en la universidad: de la reflexión a la práctica*. Congreso Internacional para el análisis y propuestas sobre tutoría. Distrito Federal, México.

Rodríguez Uría, M. V., Pérez Gladish, B., Arenas Parra, M., Bilbao Terol, A. & Antomil, J. (2003). *La acción tutorial en la Universidad en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*. XV Jornadas de ASEPUMA y III Encuentro Internacional. Recuperado de <http://www.uv.es/asepuma/XV/comunica/606.pdf>

### ***Softwares utilizados***

Microsoft Corporation (2007). Microsoft Office. Redmond, Washington, USA.

Statsoft, Inc. (1998). Statistica 6.0 software. Tulsa, Oklahoma, USA.

## Bibliografía

### *Publicaciones periódicas (artículos de revistas impresas y revistas en la web)*

Álvarez Pérez, M. B., Lorca Fernández, P. & García Díez, J. (2010). El Programa de Acción Tutorial como complemento de la acción docente en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Educades: Revista de Educación en Contabilidad, Finanzas y Administración de Empresas*, 1, 5-19.

Recuperado de: <http://educade.es/docs/01/02-alvarez.pdf>

Badillo Guzmán, J. (2007). *La tutoría como estrategia viable de mejoramiento de la calidad de la educación superior*. Reflexiones en torno al curso. *Revista de Investigación Educativa* 5.

Recuperado de [http://www.uv.mx/cpue/num5/practica/badillo\\_tutoria.htm](http://www.uv.mx/cpue/num5/practica/badillo_tutoria.htm)

Bernal, J. B. (2001). La educación superior en Panamá: situación, problemas y desafíos. *Revista Electrónica Theorethikos*, 5(2), 1-74.

Recuperado de: <http://www.ufg.edu.sv/ufg/theorethikos/contenido.htm>

De La Cruz Flores, G., Chehaybar, E. & Abreu, L. F. (2011). Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura. *Revista de la Educación Superior*, XL(157), 189-209.

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60420223009>

García Aretio, L. (1987). Un modelo de acción tutorial presencial. *Revista A Distancia de la Universidad Nacional de Educación a Distancia*, 3(2), 5.

Recuperado de: <http://www.uned.es/catedraunescoead/articulos/1987/un%20modelo%20de%20accion%20tutorial%20presencial.pdf>

García Ramos, J. M. & Gálvez Hernández. M. (1996). Un modelo tutorial universitario. *Revista Complutense de Educación*, 7(1), 51-66.

Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9696120051A/17592>

Malbrán, M. del C. (2004). La tutoría en el nivel universitario. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*, 1(1), 5-11.

Recuperado de:  
<http://www.udc.gal/cufie/ufa/patt/bibliografia/TitoriaUniversitaria/La%20tutoria%20en%20el%20nivel%20universitario%20Malbran%20C.pdf>

Mazurkiewicz R., H. J. & García M., C. A. (2008). Acción tutorial en el sistema de estudios a distancia de la Universidad del Zulia. *ORBIS Revista Científica Ciencias Humanas*, 3(9), 74-98.

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70930905>

### ***Libros impresos***

Maya Betancourt, A. (1993). *Orientaciones básicas sobre educación a distancia y la función tutorial*. San José, Costa Rica: Oficina Subregional de Educación de la UNESCO para Centroamérica y Panamá.

Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001515/151516so.pdf>