

Aristas de la tutoría y la formación docente: discursos y prácticas

Fabiola Hernández Aguirre
María Rosario Espinosa Salcido



III Congreso Internacional de Transformación Educativa
Prospectiva y emancipación social: aprendizaje creador

Aristas de la tutoría y la formación docente: discursos y prácticas

Autores: Fabiola Hernández Aguirre y María Rosario Espinosa Salcido

Diseño y edición: creamos.mx

Imagen de la portada: Nullfy

Toda comunicación dirigirla al Consejo de Transformación Educativa:

Instituto de Higiene núm. 56, Col. Popotla, CP 11400, México, D.F.

Teléfono/Fax: 5341-8012

www.transformacion-educativa.com

info@transformacion-educativa.com

Aristas de la tutoría y la formación docente: discursos y prácticas es uno de los 16 libros generados en el III Congreso Internacional de Transformación Educativa, realizado del 21 al 23 de agosto en Boca del Río, Veracruz, el cual fue organizado por el Consejo de Transformación Educativa. Edición: Amapsi Editorial, calle Instituto de Higiene No. 56. Col. Popotla, Delegación Miguel Hidalgo. C.P. 11400. Tel. 5341-8012. Editora responsable: María Rosario Espinosa Salcido. ISBN: 978-607-97999-2-2. Responsable de la actualización de este tomo: creamos.mx, Javier Armas. Sucre 168-2, Col. Moderna. Delegación Benito Juárez. C.P. 03510. Fecha de última modificación: 28 de junio de 2018.

El Consejo de Transformación Educativa permite la copia, distribución e impresión de este libro bajo la licencia [Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) de Creative Commons. No está permitido alterar este libro o crear trabajos derivados. Esta obra no puede ser utilizada con fines comerciales.



Consejo de Transformación Educativa

Dr. Marco Eduardo Murueta
Coordinador General

Mtro. Víctor López García
Coordinador de Organización

Dra. Laura G. Zárate Moreno
Coordinadora de finanzas

Comité Organizador del Congreso

Dr. Rubén Edel Navarro
Presidente del Comité Organizador

Dra. Santa Parrello
Presidente honoraria del Congreso

Dr. Genaro Aguirre Aguilar
Coordinador del Comité científico

Dra. María Rosario Espinosa Salcido
Coordinadora del Comité editorial

Mtro. Gerson Edgar Ferra Torres
Dra. Brenda Luz Colorado Aguilar
Mtro. Alejandro Arrington
Dra. María Cristina Miranda Álvarez
Coordinación de logística

Dra. Alejandra Méndez Zúñiga
Dr. José Luis Gama Vilchis
Comité de patrocinio

Mtro. Gustavo A. Huerta Patraca
Coordinador de promoción y difusión

Dra. Guadalupe Hortensia Mar Vázquez
Coordinadora de comunicación

Dr. Gustavo Carpintero Vega
Coordinador de relaciones institucionales

C. Pedro González
Dr. Gunther Dietz
Coordinación de pueblos indígenas

Dra. Imelda García López
Dra. Dulce Gutiérrez
Coordinación de talleres

Dra. Yadira Navarro Rangel
Coordinadora académica

Dra. Fabiola Hernández
Coordinadora de foros

Mtro. Ignacio Morales Hernández
Coordinador de información

Comité de talleres

Dra. Imelda García López
Dra. Dolores Gutiérrez Rico
Lic. María Teresa Mota

Comité técnico en Ciudad de México

Lic. Alejandra Jurado Mendoza
Lic. Javier Armas

Promotores regionales

Dr. Benjamín Mendoza Jacinto
Mtra. Guadalupe De La Torre García
Estado de México

Mtro. Ángel Ibarra Pérez
Tlaxcala

Comité científico

Dr. Genaro Aguirre Aguilar
Dr. Mario Orozco Guzmán
Dra. María Rosario Espinosa Salcido
Dra. Antonia Padilla
Dr. Julio César Carozzo
Lic. Javier Armas
Dra. Fabiola Hernández
Dra. Lilia González
Dra. Alba Luz Robles
Dr. Juan Manuel Garcés Chávez
Mtro. Fabián Martínez Hernández
Dr. Agustín Lagunes Domínguez
Dr. Carlos Arturo Torres Gastelú
Dra. Lucía Valencia Virgen
Mtra. Mireya García Rangel
Dr. José Antonio Vírseda Heras
Dra. Verónica del Carmen Quijada Monroy
Dra. Gabriela Croda Borges
Dr. Miguel Navarro Rodríguez
Dra. Mafalda Marcus
Dr. Axel Didriksson
Dra. Miroslava Chávez Loza
Dr. Rubén Edel Navarro
Dra. Elvia Taracena
Dra. Alma Herrera Márquez
Ing. Rafael Lara Barragán
Dra. Graciela Mota
Dra. Dulce María J. Pérez
Dra. Sandra Castañeda
Dra. Ana María Payan Ramos
Dra. Ana María Del Rosario Asebey Morales
Dra. Ana María Méndez Puga
Dra. Ana María Ornelas
Dra. Ana Luz Flores Pacheco
Dra. Adriana Nachieli Morales
Dra. Karla Villaseñor
Dra. Ana Cazares
Mtro. René Torres Bejarano
Mtro. Rogelio Díaz Salgado

Mtro. Juan Manuel Garcés
Dr. Arturo García Santillán
Dra. Claudia Angélica Sánchez Calderón
Mtro. Javier Margarito Serrano García
Mtro. Ignacio Morales Hernández
Dra. María Cristina Miranda Álvarez
Dr. Rafael Córdoba Del Valle

Comité científico internacional

Argentina

Dr. Horacio Maldonado
Dra. Alicia Risueño

Brasil

Dra. Angela Soligo
Dra. Mónica Helena Gianfaldoni
Dr. José Luís Bizelli
Dra. María Cristina Joly

Chile

Dr. Juan Carlos Judikis Preller
Dra. Mónica Pino Muñoz

Colombia

Mtro. Julián Darío Giraldo Ocampo
Mtro. Wilder Perdomo Charry
Dr. Luis Alberto Tafur Jiménez
Mtro. Carlos Arturo Castro Castro
Dr. Edgar Barrero Cuéllar
Dra. Rosa Suárez

Costa Rica

Dra. Dora Patricia Celis

Cuba

Dr. Alexis Lorenzo
Dra. Bárbara Zas
Dr. Manuel Calviño

España

Dr. Joaquín Paredes Labra
Dr. Manuel Santiago Fernández Prieto

Estados Unidos

Dr. Javier García Orozco

Perú

Dra. Azucena Guido
Dr. Belisario Zanabria
Dra. Lupe Ampudia
Dra. Lilia Lucy Campos Cornejo

Comité editorial

Dra. Maricela Osorio Guzmán
Dr. Mario Orozco Guzmán
Dra. María Rosario Espinosa Salcido
Dra. Raquel Guillén
Dra. Fabiola Hernández
Dra. Ana María Del Rosario Asebey Morales
Dra. Claudia Angélica Sánchez Calderón

Índice de contenido

Introducción..... 10

Fabiola Hernández Aguirre

Parte I. Perspectivas en la tutoría

¿Qué significa ser tutor?..... 20

Guadalupe Mirella Maya López, Frazzi Gómez Martínez
Facultad de Química, Universidad Autónoma del Estado de México

La tutoría como espacio de formación..... 35

Francisca Chávez Calzada, Alma Rosa Peralta Aguilar, Fabián Martínez Hernández
Escuela Normal de Ecatepec

La tutoría en educación superior como Praxis pedagógica..... 42

Omar De la Rosa López
Facultad de Estudios Superiores Aragón, UNAM

Interacción entre tutores-estudiantes y sus repercusiones en el aprendizaje..... 64

Ruth Salazar Pulido, Elia Olea Deserti,
María Araceli Herrera Rodríguez, Paola Montalvo García
Instituto Politécnico Nacional Benemérita Escuela Nacional de Maestros

Intervención tutorial integral como apoyo a la retención escolar.....84

Rosa Estela López-Gómez, Yolanda García-Piceno,
Miguel Ángel Rodríguez-Van Lier, Salvador Quiroz-González
Universidad Estatal del Valle de Ecatepec

Procesos tutoriales y sus beneficios en el Estado de Tabasco..... 104

Wilver Potenciano Morales, Manuel Torres Vásquez, Natalia Cárdenas Díaz
Instituto Tecnológico Superior de Centla

Impacto de la tutoría entre pares en la Facultad de Enfermería..... 117

María Jazmín Valencia Guzmán, Emma Flores Mendoza,
María Leticia Rubí García Valenzuela, Ana Celia Anguiano Morán
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Facultad de Enfermería

Parte II: Formación docente y factores en el alumnado

Aproximación psicosocial al estudio del docente en línea..... 131

Sandra I. Muñoz Maldonado, Julieta Meléndez Campos,
Liliana Moreyra Jiménez, Enrique Berra Ruiz
Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM

La autoeficacia como proceso de aprendizaje en modalidad en línea..... 156

Justino Vidal Vargas Solís
Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM

Desarrollo Profesional Docente: Formación y capacitación docente en la UAEM..... 169

Susana Arriola González
Universidad Autónoma del Estado de Morelos

**Deserción en educación superior: mirada empírica
en conjunto en proyecto ACACIA..... 180**

María de Jesús Blanco, Vega Jaime Alberto Ayala Cardona
Corporación Universitaria Iberoamericana

Índice de absentismo escolar en educación secundaria..... 195

Guadalupe Angélica Hernández Hernández, Margarita López Hernández,
Williams Pacheco Hernández, Fortino Santiago Ruiz.
Centro Universitario Casandoo

Introducción

Fabiola Hernández Aguirre

Este libro es un compendio temático de trabajos presentados en el III Congreso Internacional de Transformación Educativa correspondientes al Eje Temático *No. 1 Panorama de la Educación*; los artículos se centran en uno de los dispositivos clave de la educación superior: la tutoría. Los constructos que configuran este texto representan un abanico que permiten vislumbrar diversos ángulos desde donde se piensa y se vive la tutoría; sus retos, vacíos, ambigüedades y posibilidades son el motivo de cada una de las aportaciones.

Aproximarnos a las aristas de la tutoría en educación superior, exige enmarcarla en un contexto amplio que nos conduce a la reestructuración de la Forma de Estado Social como resultado de la reconfiguración sociopolítica derivada de la caída del socialismo real y, sobre todo, las nuevas necesidades de acumulación capitalista que impactan en diversas esferas de las políticas públicas de los países latinoamericanos. Dentro de estas esferas, el ámbito educativo se constituye en uno de los bastiones clave de las

políticas modernizadoras que pretenden hacer eficientes los procesos productivos y la acumulación de capital ante el marco internacional de elevada competencia.

Los nuevos requerimientos económicos también exigen cambios en los procesos formativos, cuya concreción se manifiesta en las Reformas Educativas que los países latinoamericanos han tenido en los últimos 25 años. A través de dichas reformas, los Estados latinoamericanos se insertan en las lógicas discursivas del mercado educativo. Particularmente en México, el proceso de Modernización Educativa se inicia en los años 80s, pero se consolida en la última década del siglo pasado. A partir de entonces, el Sistema Educativo Mexicano en general y, especialmente la Educación superior han experimentado una serie de transformaciones que desde el discurso oficial responden al *compromiso social por la calidad de la Educación*.

Es así, como estos procesos trastocan la configuración del sujeto pedagógico, relaciones laborales, el sentido mismo de la educación y, por supuesto, el de la docencia, sus prácticas y, por supuesto sus vivencias. Materializar el *derecho a la educación de calidad* implica múltiples dimensiones (económica, política, cultural, social y pedagógica) que no se reduce a una formación centrada en el hacer, en la producción de conocimiento como garante de productividad, sino que abarca aspectos más profundos como la construcción de un proyecto de nación que integre el papel activo y fundamental de la educación superior. Es este el contexto desde donde se hace y vive la tutoría en las instituciones de educación superior.

Si bien, la figura del tutor adquiere presencia desde la antigüedad en figuras como Sócrates y Aristóteles, el discurso y prácticas de tutoría que permean actualmente a la educación superior, están enmarcadas en políticas de modernización legitimadas desde la productividad y la eficiencia, es decir desde el signo de la calidad. El mercado educativo que se instaura en nuestro país durante la última década del siglo pasado, condiciona la enseñanza y evaluación institucional, atándolas a demandas externas cuyo cumplimiento representa apoyos y recursos económicos.

La tutoría se convierte entonces en un dispositivo que pretende garantizar el nivel de eficiencia demarcado por los Organismos Internacionales; reprobación, rezago escolar y deserción, como indicadores clave para elevar la eficiencia terminal, se convierten desde el discurso oficial en tareas sustantivas que la tutoría debe atender mediante el seguimiento y acompañamiento de los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar (ANUIES, 2000). Sin embargo, esta reducción de la tutoría a instrumento remedial ante un contexto cada vez más excluyente y demandante.

Sin embargo, a pesar de este marco, las perspectivas epistémicas, los estilos, las estrategias, métodos y técnicas que posibilitan la tutoría dependen de las miradas de los actores que le dan vida a las instituciones. La manera en que conciben la docencia, la enseñanza, a los estudiantes y a la educación misma da como resultado formas específicas en que la tutoría se dice, se hace y se vive. Por tanto, más que una herramienta reducida a la eficiencia que garantiza el éxito escolar, esta labor nos remite a una forma de docencia reflexiva que implica ante todo una relación humana que nos

conduce a construcciones intersubjetivas y procesos de subjetivación de tutores y tutorados profundas y complejas.

La tutoría como relación humana es lo que emerge en los trabajos presentados; desde su impacto y resultados hasta la necesidad de construir alternativas para vivirla y potenciarla, en todos los artículos que aquí presentamos podemos percatarnos de su importancia, emergencia y, sobre todo, de la dimensión reflexiva que permite resignificar su sentido, características y posibilidades.

En el primer apartado denominado perspectivas en la tutoría encontramos a Maya y Gómez, en *¿Qué significa ser tutor?*, quienes abordan a los tutores y tutorados como los primeros, asumiendo el compromiso de orientar y los segundos con la confianza de saberse llevados por buen camino a la meta. Por ello, surge la necesidad de identificar lo que los alumnos esperan de ese apoyo y los beneficios que el Programa Institucional de Tutoría Académica les brinda. En este trabajo se realizó un recorrido en el tiempo y en el espacio sobre las diferentes percepciones y prácticas de la tutoría, se obtuvo la opinión de los alumnos respecto a cinco categorías del Sistema Inteligente de Tutoría Académica (SITA) de la Universidad Autónoma del Estado de México y del desempeño de sus tutores. Lo que da pie a reflexionar en el desempeño del tutor para darle significado a la expresión *¿Qué significa ser tutor?*

En el trabajo, La tutoría como espacio de formación, Chávez, Peralta y Martínez, mencionan que la presencia de la tutoría académica en las escuelas normales formadoras de docentes es relativamente joven comparada con otras instituciones de

educación superior como son las Universidades. Por ello, su ponencia se deriva del primer avance de un trabajo de investigación más amplio, en el que desde la perspectiva teórica de la *bildung* se pretende reorientar a la tutoría para comprenderla como un espacio más amplio de formación. Es así, como las Escuelas Normales formadoras de docentes, proponen el espacio dedicado a la tutoría donde se mira, se escucha, se piensa, se habla, se siente, se vive lo educativo, lo formativo y en este sentido lo humano en donde uno se encuentra con los otros y con nuevas formas de educarnos.

En *La tutoría en educación superior como Praxis pedagógica*, De la Rosa López, plantea que la tutoría a nivel superior se comprende como un proceso de acompañamiento cuyo objetivo fundamental es la formación integral del estudiante. Si bien los indicadores presentan dificultades que deben ser resueltas, el autor se cuestiona ¿cuál tendrá que ser el papel de la tutoría frente a las diversas realidades donde millones de mexicanos viven exclusión, pobreza, marginación, maltrato, abuso de autoridad y violación a su dignidad? Ante tal cuestionamiento, el autor propone comprender a la tutoría en educación superior como praxis pedagógica, como acción transformadora donde los sujetos involucrados sean agentes del cambio social.

En el tema, *Interacción entre tutores-estudiantes y sus repercusiones en el aprendizaje*, Salazar, Olea, Herrera y Montalvo, hablan acerca de una investigación descriptiva-transversal realizada en la Escuela Superior de Comercio y Administración, unidad Santo Tomás (ESCASTO) del Instituto Politécnico Nacional (IPN) en cuatro de sus licenciaturas a distancia (Contaduría Pública, Relaciones Comerciales, Comercio Internacional y Negocios Internacionales). Con el objetivo de analizar cómo percibían los

estudiantes las acciones realizadas por sus tutores en cuanto a la comunicación-interacción y que influían en su aprendizaje. Los autores, encontraron que para la mayoría de los estudiantes tienen una buena comunicación con sus tutores quienes los retroalimentan, por lo que se sienten bien de estudiar la licenciatura a distancia.

En el trabajo, Intervención tutorial integral como apoyo a la retención escolar, López, García, Rodríguez y Quiroz, determinan la efectividad de la intervención con el Programa Tutorial Integral (ProTIAC) en los programas de estudios de la licenciatura en Acupuntura Médica y Rehabilitación Integral (LAMyRI) y licenciatura en Acupuntura Humana Rehabilitadora (LAHR) de la Universidad Estatal del Valle de Ecatepec, como apoyo a la retención de alumnos y disminución de la deserción escolar. Con la finalidad de detectar y apoyar las pautas de oportunidad en estudiantes vulnerables o con fracaso académico.

En la contribución, *Procesos tutoriales y sus beneficios en el estado de Tabasco*, Morales, Torres y Cárdenas, mencionan que la acción tutorial constituye una gran oportunidad para que la educación superior se transforme de manera ascendente en los estudiantes, teniendo como perspectiva una nueva visión que contribuya a incrementar un aprendizaje humanista y responsable, logrando resultados de calidad ante las necesidades y oportunidades de desarrollo profesional. En su artículo presentan los resultados del estudio de los procesos tutoriales así como el impacto cuantitativo y cualitativo que se obtiene en los índices de reprobación y deserción en las Instituciones de Nivel Superior del Estado de Tabasco.

En el tema, *Impacto de la tutoría entre pares en la facultad de enfermería*, Valencia, Flores, García y Anguiano, indagaron acerca del impacto de la Tutoría entre pares en la Facultad de Enfermería de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Como una modalidad útil para que estudiantes destacados y de años más avanzados ayuden a estudiantes con problemas académicos, que por lo general están en años menos avanzados. Se entrevistaron a 397 tutorados para conocer la satisfacción de esta modalidad de tutoría y los resultados de la aprobación de las materias en las que los estudiantes tienen problemas. Obteniendo un impacto positivo de los Tutores Pares, respondiendo los tutorados que el trabajo de los Tutores pares les ayudó a aprobar las materias en las que tenían problemas de aprendizaje y la manera en la que se condujeron fue responsable, respetuosa, pertinente y cordial, por lo cual concluyeron que la modalidad de la tutoría entre pares en la Facultad de Enfermería de la UMSNH, tuvo un impacto positivo.

En el segundo apartado titulado Formación docente y factores en el alumnado, se ubican las investigaciones y reflexiones sobre procesos encaminados a optimizar el proceso de aprendizaje considerando el binomio docente/alumno. Así encontramos a Maldonado, Meléndez, Moreyra y Berra, con el tema *Aproximación psicosocial al estudio del docente en línea*, quienes se han centrado en perfilar las habilidades y características con las que debe contar un estudiante de esta modalidad para poder obtener el mejor beneficio del aprendizaje, así como disminuir las altas tasas de abandono o deserción que se presentan en la educación a distancia. Con el apoyo de los

avances tecnológicos que han permitido tener plataformas de aprendizaje cada vez más completas y dinámicas para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el trabajo, *La autoeficacia como proceso de aprendizaje en modalidad en línea*, Vidal -Vargas, desarrolla una propuesta para promover la autoeficacia como una actividad formativa en el desarrollo humano y profesional para alumnos en modalidad de educación en línea. Analiza los puntos esenciales que definen la autoeficacia y sus implicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo cual permite que los participantes valoren sus acciones con base en el uso de diferentes herramientas que le permiten una transformación, a su vez, relacionada con la reflexión.

En el tema , *Desarrollo Profesional Docente: Formación y capacitación docente en la UAEM*, Arriola, aborda el tema del desarrollo profesional docente como dispositivo para el crecimiento universitario, considerado como una vertiente amplia reconocer al personal académico como sujeto crítico, auto-reflexivo y participativo, mediador y facilitador de experiencias en una Universidad Pública en la región Centro Sur, del Estado de Morelos.

En la contribución de Blanco y Ayala, *Deserción en educación superior: mirada empírica en conjunto en proyecto ACACIA*, cuyo propósito es enfrentar fenómenos críticos de la Educación Superior en América Latina para reducir la deserción y mejorar el nivel académico, así como promover la actualización de prácticas docentes e incrementar la transferencia tecnológica. En este sentido, el documento recopila la información de las acciones que se realizan en cada universidad, manifestadas en es-

trategias, planes, políticas y diversas actividades que evidencian la concepción que se tiene de la deserción, al identificar cuál es el énfasis que se presenta y si se asume desde el campo de los estudiantes, de los maestros, de la institución o un abordaje multisectorial, posibilitando un análisis que permita identificar y caracterizar el fenómeno desde la perspectiva empírica del quehacer de cada una de las Universidades participantes.

Finalmente, en el *Índice de absentismo escolar en educación secundaria*, Hernández, López, Pacheco y Santiago, abordan al absentismo como una problemática cada vez más frecuente que puede ser síntoma de otros problemas que deben ser analizados ya que parece estar ganando relevancia en los últimos años. El absentismo escolar, es definido como un fenómeno social caracterizado por la falta de interés por parte de los alumnos hacia la escuela, de aquí surge la importancia de analizar los diferentes conceptos que existen sobre el absentismo escolar, así como los tipos, factores, predictores y las repercusiones de este fenómeno multicausal y así configurar un panorama más amplio de esta problemática.

Parte I. Perspectivas en la tutoría

¿Qué significa ser tutor?

Guadalupe Mirella Maya López, Frazzi Gómez Martínez

Facultad de Química, Universidad Autónoma del Estado de México

Resumen

Uno de los compromisos de la universidad es la formación integral de los futuros profesionales, como personas capaces de desenvolverse en escenarios, cambiantes y complejos. En este sentido la tutoría, deberá ser una de las protagonistas indispensables en la trayectoria universitaria. Tutores y tutorados en el camino por recorrer, los primeros, asumiendo el compromiso de orientar, los segundos con la confianza de saberse llevados por buen camino a la meta. Por lo tanto, es necesario identificar lo que los alumnos esperan de ese apoyo y los beneficios que el Programa Institucional de Tutoría Académica les brinda. En este trabajo se hace un recorrido en el tiempo y en el espacio sobre las diferentes percepciones y prácticas de la tutoría, se obtiene la opinión de los alumnos respecto a cinco categorías del Sistema Inteligente de Tutoría Académica (SITA) de la Universidad Autónoma del Estado de México y del desempeño de sus tutores. Los resultados muestran que el menor grado de satisfacción de los alumnos es con el correo del SITA (63.16%) y el mayor el desempeño de sus tutores (85.26%). Sin embargo, desagregando el apoyo que los

alumnos perciben de sus tutores disminuye al avanzar en su trayectoria académica, lo que da pie a reflexionar en el desempeño del tutor para darle significado a la expresión ¿Qué significa ser tutor?

Palabras clave: tutor, alumno, significado.

Introducción

A decir de Guillermo Ruiz (2002), la universidad, como institución educativa en la sociedad del conocimiento enriquecerá y se enriquecerá a partir de ella, cambiando su estructura institucional y académica. Pero es indudable que se desarrollen nuevos tipos de instituciones de educación superior, como las "virtuales". Sin embargo, los valores tradicionalmente asociados a la universidad seguirán existiendo (Ruiz, 2002).

Como dijera Beltrán y Suárez (2003) los cambios generados en aspectos educativos, económicos, políticos y sociales son consecuencia de los avances científicos en sus respectivos ámbitos dando lugar a la actual sociedad del conocimiento. En este contexto, la universidad tiene la responsabilidad de responder a las demandas actuales y futuras exigidas por la sociedad, así las y los egresados deberán ser capaces de desenvolverse profesionalmente en los diversos escenarios y es aquí donde la acción tutorial se convierte en un eje indispensable en la formación universitaria (Beltrán y Suárez, 2003).

El trabajo aborda diferentes maneras de ver la tutoría incluida la tutoría en la universidad y presenta reflexiones de diversos autores en torno a la concepción de la función tutorial particularmente del docente universitario.

Marco teórico

Breve línea de tiempo. Para González (2006), el origen de la tutoría desde la perspectiva escolar nace cuando Ulises va a partir a la guerra de Troya y pide a Mentor sea el tutor para el cuidado y educación de su hijo, Telémaco. Desde entonces se reconoce como tutor o mentor a la persona de confianza que hace las veces de consejero y orientador, que acompaña a los jóvenes en su educación.

Los modelos tutoriales han sido implementados en una gran diversidad de naciones. Un antecedente a la idea de tutoría académica como se percibe actualmente, es el de la Universidad de Oxford, donde el estudiante tiene un encuentro semanal con el tutor que le fue asignado. En Inglaterra se denomina *tutoring o supervising* a la atención personalizada que reciben los estudiantes. En Estados Unidos, Canadá y en algunos países de Europa los espacios que coordinan las actividades del asesoramiento académico (*Counseling Centres o Academia Advising Centres*) existen desde la década de los 30. La Universidad Complutense de Madrid establece para los alumnos: *el derecho de ser asistido y orientado individualmente en el proceso de adquisición de conocimientos mediante la institución de la tutoría* (ANUIES, 1998). A partir de 1997 la Universidad Nacional del Rosario, Argentina desarrolló la modalidad de tutoría a distancia y refieren las tutorías telefónicas y presenciales como espacios para generar encuentros entre los ingresantes a la carrera y los coordinadores del curso, con el fin de aclarar dudas referentes a una actividad, un trámite o una inquietud (Torres y Luchéis, 2000 citados en González ,2006).

En México, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) inicia este programa en el Sistema de Universidad Abierta (SUA) creado en 1972, al favorecer la interacción estudiantes-tutor para solución de problemas de aprendizaje o para la construcción de conocimientos. En la Universidad de Guadalajara la función tutorial se inició en 1992 y establece por estatuto la obligación de todo miembro del personal académico el desempeño de tutor académico, para procurar su formación integral. A partir de 1996, el Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) establece que para atender cabalmente el propósito de las Instituciones de Educación Superior (IES) es necesario complementar la formación de los estudiantes, asegurar su adecuada inserción en el medio académico y su progreso satisfactorio; resaltando la importancia de la tutoría para incrementar la posibilidad de éxito académico, así como para fortalecer valores que se manifiesten en actitudes que la sociedad demanda como ciudadanos y profesionales de una rama científica (PROMEP, 1996).

En la UAEMéx, la tutoría es entendida como el acompañamiento y apoyo docente de carácter individual y grupal, como herramienta para la transformación cualitativa del proceso educativo. Se formaliza con el ProInsTA en 2001.

La tutoría. En las definiciones de tutor, tutoría y acción tutorial asociadas al proceso educativo, se aprecian elementos comunes relacionados a las funciones de: ayuda, acompañamiento, orientación y apoyo; en todas, el propósito que subyace es la formación integral de los alumnos. Por lo tanto la tutoría se vincula a la actividad docente y al proceso educativo; de tal manera que se realiza de forma paralela al proceso de enseñanza-aprendizaje. Se puede decir que todo tutor es profesor, pero no todo profesor es tutor. La tutoría implica atención individualizada, requiere de una formación especializada del profesor; es una actividad dirigida a la formación integral del estudiante.

La tutoría como función del profesor universitario se reconoce desde el siglo X con el nacimiento de la universidad. La manera en que el tutor ejerce su función depende del modelo de organización de la universidad y el modelo del proceso enseñanza-aprendizaje.

Tres son los modelos más representativos de organización de una universidad: el alemán; el francés y el anglosajón. El modelo alemán tiene como objetivo esencial la formación científica; misión que no necesariamente va de la mano con las necesidades de la sociedad para su desarrollo. El objetivo del modelo francés es la formación para la profesión; las universidades tienen como misión formar a los profesionales que el Estado necesita. En cambio el propósito para el modelo anglosajón es el desarrollo humano; las instituciones de educación superior en este modelo, tienen como misión formar ciudadanos éticos, con una amplia cultura, que al insertarse en la sociedad lo hagan de una forma responsable.

Independientemente de que los tres modelos de universidad tienden a mezclarse, se observan tres orientaciones de la función tutorial: la científica, la profesional y la humana. En todas se encuentran limitaciones, por ejemplo, la tutoría se limita a la atención de aspectos específicos e independientes de la formación del estudiante universitario y la actividad de los tutores va en un solo sentido; tutores para la actividad investigativa, profesional o para el desarrollo personal. Otra limitante se observa cuando la concepción de la tutoría está al margen del proceso de enseñanza-aprendizaje, la actividad se desarrolla independiente y ajena al proceso educativo.

Respecto al modelo del proceso de enseñanza-aprendizaje, las ideas de Zabalza, (2003: 126-127) citado por González (2006) hacen ver que el profesor, además de enseñante es tutor; el paradigma cambia, enseñar no es sólo explicar contenidos es dirigir el proceso de formación

de los alumnos. Y en este sentido todos los profesores son formadores y tienen el compromiso de ejercer la tutoría como acompañamiento y guía del proceso de formación de los alumnos. La tutoría adquiere un sentido como orientadora o formativa.

El rol del tutor como transmisor, facilitador u orientador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la enseñanza tradicional el profesor se visualiza como autoridad en tanto poseedor del conocimiento y el alumno como receptor pasivo, así reproductor del conocimiento, la actividad tutorial del profesor se lleva como una simple transmisión lineal y directa de conocimientos. El profesor dicta, el profesor es el que sabe.

En la enseñanza no directiva Rogers (1961); González (2000), se asume la independencia del alumno en su proceso de aprendizaje, el profesor deja su rol tradicional de directivo para ser facilitador, se enfoca a garantizar las condiciones que favorecen la libre expresión de las tendencias de los alumnos con miras a su realización personal y profesional. El tutor como facilitador es, por tanto, un agente educativo que crea y favorece las condiciones para que el alumno por sí solo logre su desarrollo.

Desde la concepción del proceso educativo donde se privilegia el desarrollo humano; el profesor-tutor asume una función orientadora en tanto guía el aprendizaje del estudiante, planteándole retos y exigencias que lo conduzcan a lograr niveles superiores de independencia en su formación como persona en un proceso de interacción social. En esta concepción ser tutor significa guiar el proceso de aprendizaje del alumno hacia la construcción autónoma de conocimientos, habilidades y valores.

A decir de González (2006), el tutor orientador como docente, es la persona que tiene los conocimientos, la motivación y los recursos pedagógicos suficientes para guiar el aprendizaje de los alumnos, será flexible para brindar el espacio y participación de los alumnos, es la mejor manera de potenciar el desarrollo del alumno como sujeto de aprendizaje, sólo así es posible favorecer y potenciar la formación integral del estudiante.

Además hay que reconocer que el alumno es diferente, es más independiente, tecnológicamente más desarrollado, pero más inmaduro a la hora de tomar decisiones. El profesor-tutor tiene un nuevo rol, debe realizar su actividad con un alumnado diferente y diverso, acompañarle en sus procesos de aprendizaje, y facilitarle un desarrollo integral que le prepare para la vida (Castaño, Blanco y Ascencio, 2012).

Investigaciones que analizan la perspectiva de los alumnos respecto a las bondades del sistema de tutorías se encuentra un estudio de Armandina Serna Rodríguez y Griselda Cruces y Rojas (2005) de la Universidad de Baja California con la participación de alumnos de las Facultades de Ciencias Humanas y Medicina. Su propósito fue analizar la perspectiva de los alumnos respecto al sistema de tutorías a partir de sus expectativas en su trayecto escolar. Algunos de los cuestionamientos planteados: ¿Qué significa para los alumnos contar con un profesor-tutor que les pueda apoyar? ¿Cuáles son los beneficios que los alumnos obtienen en las tutorías? ¿Cuáles son las necesidades que enfrentan en su tránsito por la licenciatura? (Serna y Cruces, 2005).

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) inicia este programa en el Sistema de Universidad Abierta (SUA) creado en 1972, al favorecer la interacción estudiantes-tutor para solución de problemas de aprendizaje o para la construcción de conocimientos.

En la Universidad de Guadalajara la función tutorial se inició en 1992 y establece por estatuto la obligación de todo miembro del personal académico el desempeñarse como tutor académico de los alumnos, para procurar su formación integral (ANUIES, 1998). A partir de 1996, el Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) refiere que para atender cabalmente el propósito de las Instituciones de Educación Superior (IES) es necesario complementar la formación de los estudiantes, asegurar su adecuada inserción en el medio académico y su progreso satisfactorio. En este sentido se considera fundamental el tutelaje académico para incrementar en los estudiantes la probabilidad de éxito en sus estudios, así como para que desarrollen los valores, hábitos y actitudes que la sociedad les demanda como ciudadanos y profesionistas (PROMEP, 1996). Instituciones privadas de Educación Superior proporcionan en el nivel licenciatura, servicio de tutoría personal para apoyar a los alumnos con dificultades en el aprendizaje y rendimiento académico (ANUIES, 1998).

En este contexto, la tutoría universitaria se visualiza como uno de los factores necesarios de apoyo y asesoría para favorecer el aprendizaje, potenciar el desarrollo formativo y profesional de los estudiantes, mejorar las relaciones y bienestar académico y social entre alumnos y profesores en el trayecto escolar (Cano, 2009).

Apartado metodológico

Este es un estudio descriptivo y transversal, se desarrolla con información proporcionada por el SITA del ProInsTA, y un cuestionario de pertinencia interna aplicado a los alumnos de la licenciatura en Química, sobre la percepción que tienen del desempeño de su tutor(a); el apoyo que reciben de él para el desarrollo de sus actividades académicas y el uso que hacen del SITA en cuanto a comunicación, correo y notificaciones.

Objetivo general

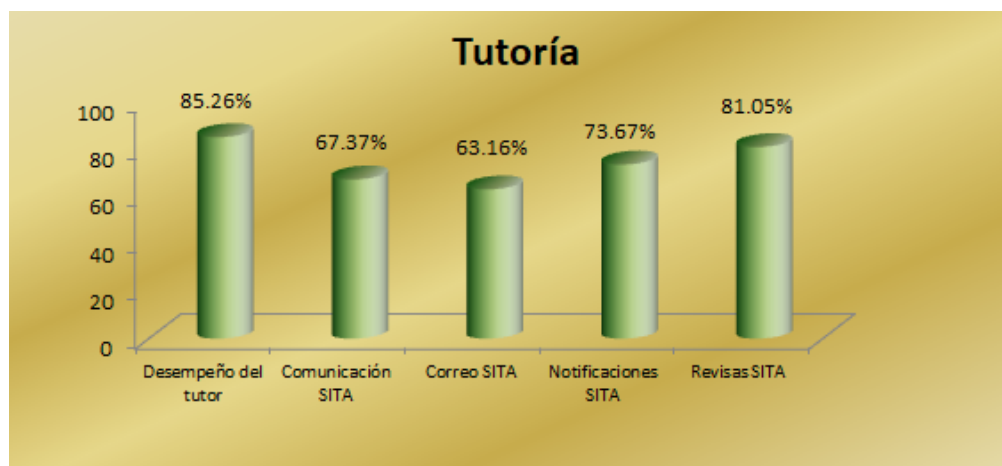
Analizar la tutoría académica desde la perspectiva de los alumnos.

Preguntas guía

¿Cuál es la percepción de los alumnos sobre el desempeño del tutor(a)?; ¿Utilizan el correo del SITA?; ¿Los alumnos revisan la información que se publica en el SITA? ¿Las actividades de tutoría apoyan el desarrollo académico? Y ¿Cómo perciben el apoyo de sus tutores en su trayectoria escolar?

Resultados

Gráfica 1. Grado de satisfacción de los alumnos del desempeño de sus tutores y del uso del SITA



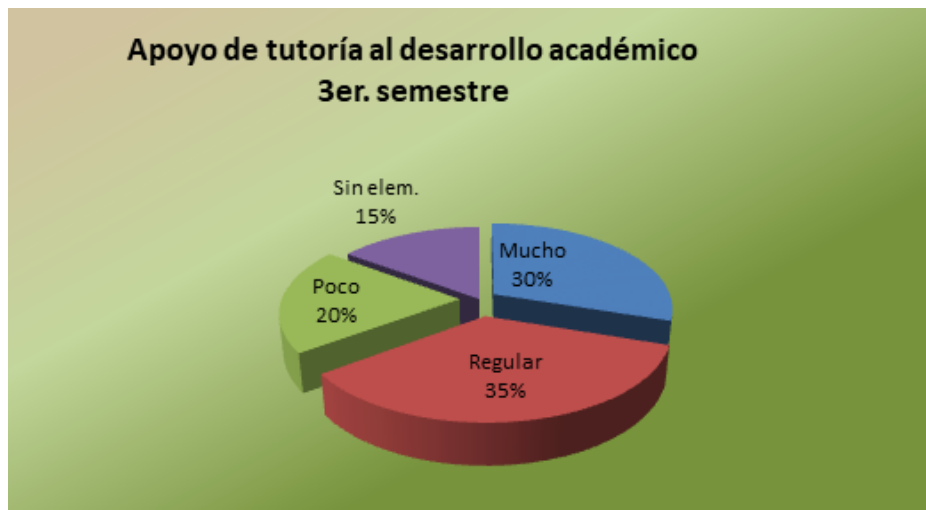
Fuente: Programa Institucional de Tutoría Académica

Gráfica 2. ¿Consideras que las actividades de tutoría que realizas con tu tutor apoyan tu desarrollo académico? Alumnos del segundo semestre



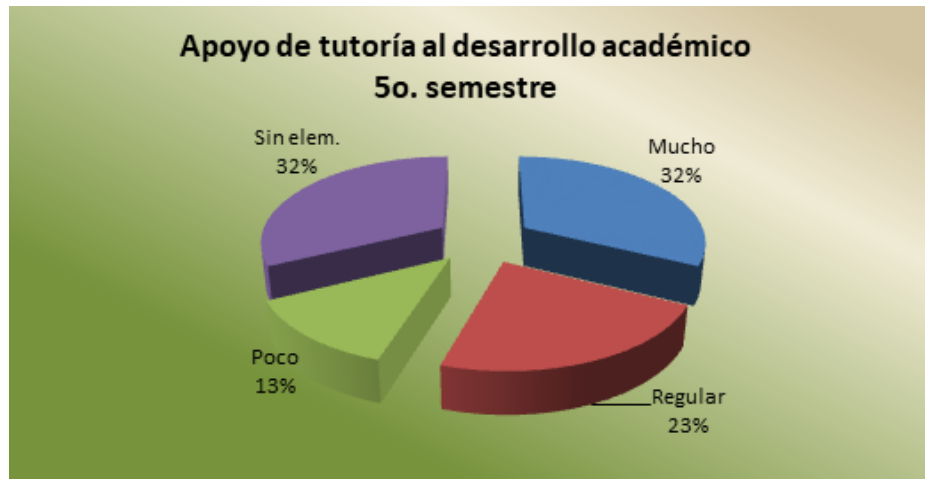
Fuente: cuestionario de pertinencia interna

Gráfica 3. ¿Consideras que las actividades de tutoría que realizas con tu tutor apoyan tu desarrollo académico? Alumnos del tercer semestre



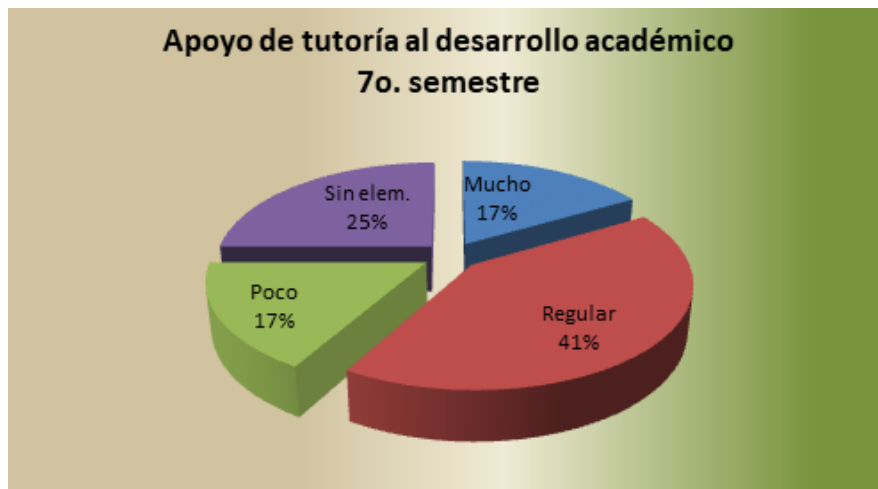
Fuente: cuestionario de pertinencia interna

Gráfica 4. ¿Consideras que las actividades de tutoría que realizas con tu tutor apoyan tu desarrollo académico? Alumnos del quinto semestre



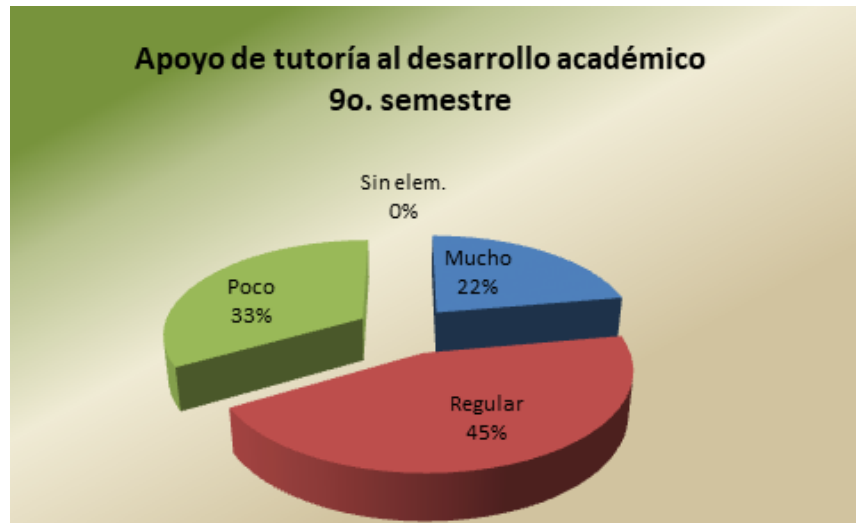
Fuente: cuestionario de pertinencia interna

Gráfica 5. ¿Consideras que las actividades de tutoría que realizas con tu tutor apoyan tu desarrollo académico? Alumnos del séptimo semestre



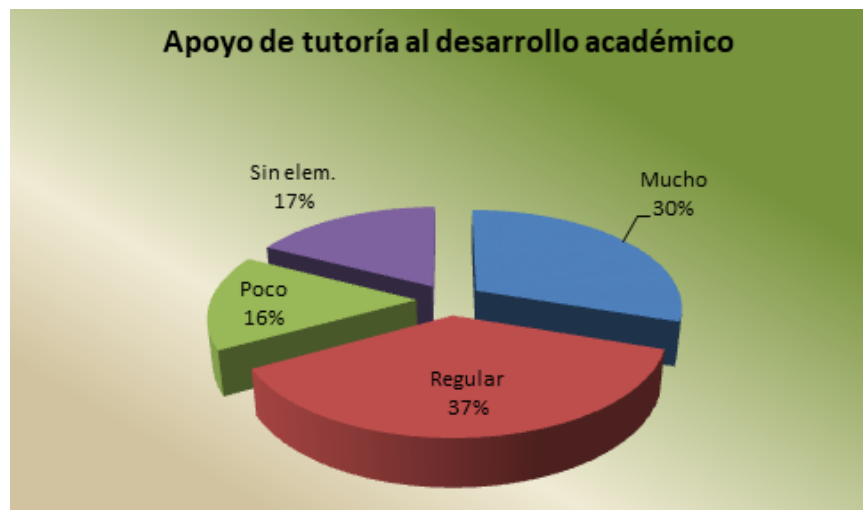
Fuente: cuestionario de pertinencia interna

Gráfica 6. ¿Consideras que las actividades de tutoría que realizas con tu tutor apoyan tu desarrollo académico? Alumnos del noveno semestre



Fuente: cuestionario de pertinencia interna

Gráfica 7. ¿Consideras que las actividades de tutoría que realizas con tu tutor apoyan tu desarrollo académico? De todos los semestres



Fuente: cuestionario de pertinencia interna

Análisis de resultados

De los aspectos que se analizaron en este estudio, se rescata que sólo seis de cada diez alumnos hacen uso del correo del SITA del ProInsTA, así como de los comunicados del programa. La mayor calificación (85%) es para el desempeño de los tutores; pero esta es la opinión de los alumnos que hacen uso de este sistema, para saber lo que opina la comunidad estudiantil, se hace uso del cuestionario que aporta la información presentada en las gráficas.

A la pregunta ¿Consideras que las actividades de tutoría que realizas con tu tutor apoyan tu desarrollo académico? El 10% de los alumnos del segundo semestre perciben poco apoyo de las actividades tutoriales para su desarrollo académico, mientras que en el noveno semestre es el 33%. El porcentaje de alumnos que opinan que las actividades tutoriales les apoyan mucho disminuye a medida que los alumnos avanzan en su trayectoria del 36% de segundo semestre al 22% en el noveno. De esta manera se observa que en tanto avanza el alumno en su trayectoria disminuye su percepción del apoyo que reciben de sus tutores.

Conclusiones

Este trabajo, y particularmente los de González (2006), y el de Rufino Cano (2009), nos permitieron reflexionar sobre el significado y la razón de ser de la tutoría, como una actividad de docentes y alumnos; a repensar en el alcance que puede tener desde la perspectiva de una formación integral, hacia el mejor desempeño laboral y profesional. A prepararnos con nuevos enfoques metodológicos de intervención tutorial.

Desde el punto de vista curricular, a desarrollar fórmulas más eficaces para generar servicios de orientación y de acción tutorial en la trayectoria escolar, a favorecer la enseñanza, el aprendizaje autónomo y en el proceso de titulación.

Finalmente, ser tutor implica orientar al alumno para que tome las decisiones más acertadas a su vida académica y posteriormente profesional, estar a su lado en momentos y situaciones difíciles, acompañarlo con mano amable y firme, ser ante todo humano. Conocer sus logros y tropiezos académicos, inquietudes, necesidades, expectativas, formas de percibir y relacionarse con el mundo, ello le permitirá al tutor ofrecer un mejor apoyo en la trayectoria académica y le dará sentido a la pregunta ¿Qué significa ser tutor?

Referencias

- Amor, M. (2012) *La Orientación y la Tutoría universitaria como elementos de calidad e innovación en la Educación Superior. Modelo de Acción Tutorial*. España: Ed. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- ANUIES. (1998) El sistema tutorial. Recuperado de http://www.anui.es/servicios/d_estrategicos/libros/lib42/000.htm
- Beltrán, J. y Suárez, J. (2003) *El quehacer tutorial. Guía de trabajo*. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Cano, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias ¿Cómo lograrlo? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (1), 181-204. Recuperado de <http://www.aulafop.com/>
- Castaño, E., Blanco, A. y Ascencio, E. (2012) Competencias para la tutoría: experiencia de formación con profesores universitarios. *Revista de Docencia Universitaria*, 10 (2), 193-210.
- Gines, M. J. (2004). La necesidad del cambio educativo para la Sociedad del Conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación*, (35), 13-37.

González, V. (2006). El profesor tutor: una necesidad de la universidad del siglo XXI. *Revista Cubana de Educación Superior*, 26 (2), 23-36.

PROMEP (1996) Programa de Mejoramiento del Profesorado de las instituciones de educación superior. Recuperado de resu.anuies.mx/archives/revistas/Revista101_S3A4ES.pdf

Serna A. y Cruces G. (2005) *La tutoría académica desde la perspectiva de los alumnos*, Universidad de Baja California. Recuperado de 148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/7

Zabalza, M (2005) *Competencias docentes*, Conferencia pronunciada en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali. Recuperado de http://saladeaulainterativa.pro.br/moodle/file.php/11/Equipe_EDUMATEC/Semana1/competencias.pdf

La tutoría como espacio de formación

Francisca Chávez Calzada, Alma Rosa Peralta Aguilar,
Fabián Martínez Hernández

Escuela Normal de Ecatepec

Resumen

La presencia de la tutoría académica en las escuelas normales formadoras de docentes es relativamente joven comparada con otras instituciones de educación superior como son las Universidades. A nivel nacional, la tutoría se incluye a partir del 2007 y actualmente es considerada una actividad integrada a los procesos de formación inicial que se desarrollan particularmente en las Escuelas Normales del Estado de México.

Sin duda, las actividades implementadas y desarrolladas desde el año 2007 han instituido día con día el rumbo que la tutoría académica ha tomado en las instituciones formadoras de docentes; de ahí, la importancia de comprender la práctica cotidiana que se genera en estos espacios y escuchar la voz de sus protagonistas; lo que es el centro de análisis de un trabajo de investigación

cualitativo que pretende dar cuenta de los pequeños espacios y las perspectivas de los actores principales que en ellos participan (tutores y tutorados), dentro de la línea de estudios de vida cotidiana.

La presente ponencia se deriva del primer avance de un trabajo de investigación más amplio, en el que desde la perspectiva teórica de la *bildung* se pretende reorientar a la tutoría para comprenderla como un espacio más amplio de formación.

Palabras clave: *bildung*, tutoría, formación.

Introducción

Hablar de Tutoría en el marco de las Escuelas Normales del Estado de México, Institución que perfila la Formación Inicial (y continua) de Docentes, conduce a cuestionar ¿Cuál es la función de la Tutoría en Educación Normal?, ¿Qué es la Tutoría? y ¿Qué lugar ocupa el Tutor en la formación de docentes? Es decir, problematizar la práctica educativa de los formadores de docentes y su relación con la formación de futuros docentes.

De este modo, es como se ha inclinado por realizar un estudio cualitativo a través del cual, se pueda comprender el proceso que viven los Tutores de los docentes en formación, delimitado al desarrollo de la tutoría como una de las funciones de la práctica de los docentes de tiempo completo en las Escuelas Normales; en el conocimiento de la cultura escolar, permitirá ser una de las piezas clave para comprender la práctica tutorial, tarea que puede dar cuenta de cómo los agentes son siendo, comprender sus visiones y posibilidades en y desde los pequeños espacios.

Desarrollo

De acuerdo al *Diccionario de sinónimos y antónimos* (2001), se entiende por Tutoría: Tutela; Tutela por: amparo, protección, custodia, tutoría, orientación / desamparo, desinterés. Y por Tutor: defensor, protector, valedor, preceptor, maestro, guía.

Etimológicamente, Tutoría proviene del el latín *tutor, oris, "protector", derivado de tueri "proteger"*. También derivado *Tutoría, Tutela, latín tutela "protección"; tutelar*.

Sumado a ello, el documento oficial que rige la práctica de tutoría como "una acción complementaria, un mecanismo de apoyo, una acción de acompañamiento, y que no la ejerce el maestro regular de la clase" (GEM, 2007, p. 24).

En este sentido, en este trabajo se entiende por Tutoría la serie de actividades que desarrollan los docentes de la Escuela Normal a cargo de varios tutorados, a quienes "acompañan" según sus propias palabras en un horario determinado, durante la estancia en la institución y que van desde la gestión de charlas o conferencias con especialistas, hasta la conducción de mini talleres, pasando por una amplia gama de acciones que cubren el tiempo asignado a dicha actividad.

No obstante, sin un enfoque teórico-metodológico sólido, sin condiciones físicas ni laborales y desde la experiencia de sentido común, los coordinadores, directivos, asesores y tutores implementan de forma indiscriminada la "Tutoría" ¿Cómo programa, estrategia o recurso?

Aun no se sabe. Igual es asesoría, orientación, "llamado de atención", "comentario" u "observación"; para seguimiento académico, familiar y/o emocional de los docentes en formación; que para el cuidado y mantenimiento de las aulas. Lo cierto es que ahora, de forma presencial o en línea, todo contacto con los estudiantes sirve para llenar los formatos -no funcionales- de tutoría, pero útiles para la evidencia y el informe institucional correspondiente. Funciones y datos, cada vez más, alejados de lo formativo.

En este sentido, la tutoría más que un mecanismo de apoyo para el fortalecimiento de las competencias genéricas y el perfil de egreso, son una carga excesiva de trabajo y una práctica carente de sentido y muy alejado de la *formación* docente.

Hablar de *formación*, con cierta frecuencia se asocia con la preparación de las personas para "llegar a ser alguien", para "tener una carrera profesional o "para aprender a hacer algo", "por lo menos tener una carrera técnica" –dicen algunos-. Lo cual –se cree- solo es posible a través del estudio en instituciones escolarizadas, por lo que "estudiar" desde el nivel preescolar hasta el nivel superior es de suma importancia, pues de ello depende dar *forma*, por ejemplo, a los médicos en la facultad de medicina o a los maestros en las Escuelas Normales; pues esa es la *formación* requerida para *ser "X", saber hacer "Y" o trabajar en "Z"*.

Desde esta lógica, la formación se reduce a la preparación profesional y laboral, perspectiva orientada por la tradición del formación (Hoyos, 2003), misma que parece predominar en las propuestas de los currícula en la Educación Básica y de Educación Normal. Lo que la expone con un enfoque productivista de "atención al cliente" toda vez que los actuales planes y programas de estudio para la formación del maestro en México pretende "formar un producto de

calidad”, idóneo para el ingreso al servicio profesional docente, y que en otros espacios se denomina “mercado”. Así la *formación* se “acerca al proyecto económico y tergiversa su posibilidad dialógica, emancipatoria” (Meneses, 2015).

No obstante, la formación trasciende el ámbito escolar pues los sujetos se forman desde su nacimiento hasta su muerte si se piensa a la *formación* desde la tradición alemana *bildung*. Desde esta tradición, *formación* es una forma de mirar-se a sí mismo como sujeto capaz de observar, experimentar, teorizar, dominar, crear y transformar la realidad; comprendiendo entonces al sujeto y al objeto como entidades constitutivas y constituyentes en un continuo infinito, desde las que se define la mirada del mundo y su relación con él.

A través de esta mirada, la Tutoría permitiría configurar nuevas formas de intervención por medio de los discursos, prácticas e instituciones que promuevan a crear e inventar lo nuevo, lo distinto; más que mejorar al(o) otro o mejorar lo anterior.

Donde el (o) otro u otros son reconocidos como sujetos únicos, irrepetibles, con deseos, miedos, frustraciones, deseos, sueños y posibilidades muchas, mismas que dan apertura a otras maneras de mirar, de comprender y por tanto de educar nunca de la misma forma.

Desde esta mirada, la Tutoría es comprendida como una manera de mirar el mundo, de concebirse a sí mismo, pero también al(o) otro, lo cual implica una forma de organizar los espacios y los discursos que dan cauce a la comprensión de sí mismo y del otro y de relacionarse con ellos. Por lo que, la Formación Docente sólo puede ser tal en la medida que es sustentado con fundamentos teórico-metodológicos que la respalden, como lo presume la ciencia y su universalidad, pero también es un encuentro con la realidad, con el mundo, con el(o) otro(s), y en este sentido, consigo mismo; en un momento específico y en una población

singular para comprenderla, exponerla ¿explicarla? A partir de una manera de concebir al ser humano, al mundo, a la realidad y por supuesto a la Educación y a sí mismo como educador no como facilitador, artesano, mesías, juez u otro.

Desde esta perspectiva la tutoría en las escuelas normales estaría orientada a recuperar los espacios-tiempos no sólo para crear proyectos profesionales, académicos y/o escolarizados, sino proyectos de vida más amplios y diversos en los docentes en formación; convirtiendo así a la Tutoría en un espacio de y para la formación considerando que la *formación de docentes* es la función principal de las Escuelas Normales en México.

Conclusión

En espera de una nueva reforma, con la puesta en marcha del “Fortalecimiento de las Escuelas Normales” dichas instituciones formadoras de maestros, han sido colocadas nuevamente como las responsables de los malos resultados de la educación básica en nuestro país, ahora con una clara competencia (o responsabilidad compartida), con las Instituciones en las que se forman otros profesionistas también vinculados o interesados en ingresar al servicio profesional docente, consideramos necesario, sin que esto implique una adhesión tácita a la citada reforma; re-conocer la propuesta del sentido y significado que tenemos de la *Tutoría y de la Formación*, al autonombrarnos “formadores de formadores”; los docentes (independientemente del grado académico que lo defina), estamos obligados al análisis de lo que implica dicha formación.

Las Escuelas Normales formadoras de docentes, proponen el espacio dedicado a la tutoría, que se ha oficializado ya, de manera tan propia como diversa en cada una de las instituciones, es necesario el acercamiento a propuestas alternativas, pero para ello es menester que los

actores del proceso, tutores y tutorados, conozcamos y reconozcamos la posición que tenemos ante la propia formación. Y hagamos de la Tutoría espacios donde se mira, se escucha, se piensa, se habla, se siente, se vive lo educativo, lo formativo y en este sentido lo humano en donde uno se encuentra con los otros y con nuevas formas de educarnos.

Referencias

- Domínguez, H. (2008). Arte como "formelle Bildung" en el mundo moderno en la estética de Hegel. *Estudios de Filosofía*, (37), 201-221. Recuperado de <http://tesis.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/2243/1/20.%20Arte%20como%20formelle%20Bildung%20en%20el%20mundo%20moderno%20de%20la%20est%C3%A9tica%20de%20Hegel.pdf>
- Espasa, C. (2001). *Diccionario de sinónimos y antónimos*. Madrid: Espasa.
- García, P. (2017). *Formación Concepto vitalizado por Gadamer*. México: Castellanos Editores.
- Gobierno del Estado de México. (2007). Programa Indicativo de Asesoría Académica y Tutoría. Recuperado de <http://normalvalle.edomex.gob.mx/sites/normalvalle.edomex.gob.mx/files/files/Programa-indicativo-de-Asesoría-y-Tutoría.pdf>
- Hoyos, C. A. (2003). *Formación de modernidad y sociedad del conocimiento*. México: Lucerna Diogenis.
- Menasas, G. (2015). *Formación y Pedagogía*. México: Lucerna Diogenis.
- Vilanou, C. (2001). De la Paideia a la Bildung: Hacia una pedagogía hermenéutica. *Revista Portuguesa de Educação*, 14(2), 0.

La tutoría en educación superior como Praxis pedagógica

Omar De la Rosa López¹

Facultad de Estudios Superiores Aragón, UNAM

Resumen

Desde finales del siglo pasado y principios de este la Tutoría universitaria ha ido configurándose, por medio de Programas Institucionales, como una estrategia educativa eficaz para hacerle frente a tres problemas que enfrentan en común las universidades públicas de México: abandono escolar, bajos índices de titulación y rezago académico. En este sentido, la tutoría a nivel superior se comprende como un proceso de acompañamiento cuyo objetivo fundamental es la formación integral del estudiante. Si bien los indicadores anteriores son serias dificultades que deben ser resueltas, cabe preguntarse ¿cuál tendrá que ser el papel de la tutoría frente a las diversas realidades donde millones de mexicanos viven exclusión, pobreza, marginación, maltrato, abuso de autoridad y violación a su dignidad? Ante tal cuestionamiento, la tutoría tendrá que pronunciarse

¹ Maestro en pedagogía por la UNAM. Profesor de la Universidad Intercontinental plantel Sur. Contacto: omar.rl@comunidad.unam.mx

y tomar un papel activo en la búsqueda de la mejora social. La propuesta del presente trabajo es comprender a la tutoría en educación superior como praxis pedagógica, como acción transformadora donde los sujetos involucrados sean agentes del cambio social.

Palabras clave: Tutoría universitaria, praxis, transformación.

Introducción

Este artículo se desprende de mi tesis doctoral intitulada: "La experiencia de ser tutor. Sentidos y significados de la Tutoría universitaria en la FES Aragón."² De manera particular se desagrega del capítulo segundo donde abordo el carácter epistemológico de la tutoría como categoría de análisis de las actuales prácticas docentes y sentidos de la educación contemporánea. Hasta hace poco la Tutoría me parecía un término forzado, con poco sentido pedagógico. Lo consideraba un concepto de moda y hasta anacrónico por nombrar con términos nuevos viejas prácticas educativas. Cuando pensaba u opinaba sobre la Tutoría lo hacía con desgano, con cierto desdén hacia un término que consideraba no aportaba nada nuevo al saber pedagógico, por ende, me parecía que era carente de valor pedagógico.

Cuando escuchaba hablar a algún colega a favor de ella me cerraba a todo argumento pues tenía la firme convicción de que la Tutoría no llegaría lejos como propuesta educativa. Llegué a sostener en algunos espacios académicos, con base en la diferencia que establece Pilar Palop (s/a)³ entre idea y concepto, que no podía ser tomada con seriedad en el ámbito de la

² Facultad de Estudios Superiores, plantel Aragón, UNAM

³ Esta académica de la Universidad de Oviedo, desde un enfoque positivista, entiende al concepto como aquella palabra cuya definición es de validez universal en todos los campos del saber científico, ejemplo, materia. La física, la química y la biología, aunque indagan sobre diversos aspectos de la misma no hay contradicción entre aquellas respecto a lo que es y significa. En cambio, la idea es volátil, inconstante y envuelta por contradicciones, ejemplo, alma. Son palabras, dice la autora, que no pueden ser contenidas en un solo sentido y significado. La pedagogía, concluye, está llena de ellas, entre las que figura la Tutoría.

enseñanza escolarizada ni de la investigación pedagógica y educativa.⁴ Ahora mi sentimiento ha cambiado. No es que crea que la tutoría es la panacea educativa que dará solución a todos los males escolares, más sí doy crédito de su pertinencia en el ámbito pedagógico. Hilda Patiño (2010), escribe que en la universidad es en donde tiene lugar la última y más preciada oportunidad para que los estudiantes formen su pensamiento crítico. Siendo que en los niveles escolares anteriores no se enseña a pensar ni a reflexionar, la educación superior tiene un gran cometido en la construcción de hombres y mujeres comprometidos política y éticamente con su contexto y el mundo.

Las autoridades que se han encargado de diseñar e implementar Programas Institucionales de Tutoría en diversas universidades públicas del país se han concentrado en hacerle frente a problemas como el abandono escolar, el rezago académico y eficiencia terminal, más las problemáticas estructurales que merman la calidad de vida de la sociedad en general, y de manera más peligrosa la de los grupos vulnerables,⁵ parece no tener cabida en las reflexiones que dan cuerpo a las prácticas tutoriales. La Tutoría como práctica institucional es el resultado de las políticas de corte neoliberal que comenzaron a finales del siglo pasado entre los países que conforman la Unión Europea. Desde mediados de los 90 se empezó a replantear el papel del docente universitario en un contexto en donde la sociedad del conocimiento exige a las universidades egresados lo suficientemente capacitados para satisfacer las demandas del mercado global. ¿Es así como debemos pensarla en Latinoamérica?, ¿Las exigencias del mercado global tendrán que estar sobre cualquier otra reclamación de justicia social?, ¿Frente

⁴ Para comprender la diferencia entre investigación educativa y pedagógica consultar a Manuel Villalpando Nava (2005).

⁵ Los grupos vulnerables son aquellos que viven "...un estado de debilidad, la ruptura de un equilibrio precario, que arrastra al individuo o al grupo a una espiral de efectos negativos acumulativos. Uno de sus rasgos distintivos es la incapacidad de actuar. reaccionar a corto plazo. La noción de vulnerabilidad no se limita a la falta de satisfacción de necesidades materiales, también incluye las conductas discriminatorias. (González, Hernández y Sánchez, s/a: 225)

a la pedagogía crítica y la didáctica descolonizadora, que luchan por la autonomía y emancipación de los pueblos que son víctimas del saqueo neoliberal, hay algo que la tutoría pueda ofrecer al respecto?

Durante siete años trabajé en el Programa Institucional de Tutorías de la Facultad de Estudios Superiores Aragón de la UNAM. Fui de los académicos que echaron a andar, en el semestre 2013-I, el modelo de tutorías tal como actualmente se conoce. Durante los últimos tres años en que ahí trabajé la burocratización, la simulación, la falta de formación pedagógica de la mayoría de los responsables del programa, la falta de coordinación y recursos materiales y financieros caracterizaba al PIT. Pero me di cuenta que estas condiciones no eran exclusivas de la FES Aragón, sino que situaciones similares se vivían en otras facultades de la misma universidad. Esto me llevo a preguntar si en verdad la tutoría, tal como se estaba llevando a cabo, podría dar solución a las problemáticas para las que fue diseñada. La respuesta era que no y de seguir así seguramente en poco tiempo experimentaríamos el fracaso rotundo.

Dentro de la FES Aragón han existido decisiones tomadas por las autoridades responsables del PIT⁶ que lapidaron, más de una vez, la creatividad y entusiasmo de docentes que intentaron llevar a otros horizontes, no sólo de participación sino también epistemológicos y teóricos, a la Tutoría. Pugnas de poder y envidias entre grupos internos de académicos, intereses políticos particulares de autoridades y funcionarios, celos y falta de voluntad política de los responsables que coordinan y dirigen el programa han impedido que la Tutoría en esta facultad se convierta en una propuesta efectiva para abatir los problemas que aqueja a la comunidad estudiantil. La cita siguiente me parece que presenta con claridad lo que intento decir:

⁶ Me refiero específicamente a la coordinación actual del PIT, que comenzó en 2015 a la salida de Jesús Escamilla Salazar.

Es difícil encontrar cohesión social en las instituciones escolares debido a lo complejo de las relaciones humanas, por la existencia de grupos, tribus, academias que legitiman su participación con base en el poder de lo normativo, institucional, sin tomar en cuenta máximas categóricas fundamentales en lo académico, objetivo primordial de lo universitario y sin olvidar que ahí mismo se encuentra lo ético, que vendría a fomentar en sus miembros valores sustentados en el bienestar colectivo. (Murueta, 2007, p. 68).

Aunque como bien dice el autor, es difícil la cohesión social en las instituciones, aun considero que otro mundo es posible al menos dentro de las universidades. Desde que la educación superior se convirtió en centro de atención de las políticas neoliberales mundiales, han surgido conceptos que fuerzan el devenir pedagógico de las universidades. Palabras como calidad educativa, competencias académicas y ahora Tutoría, obligan a quienes somos educadores en este nivel a reflexionar sobre cómo se han construido estos términos. Creo en la escuela democrática, respetuosa de la voluntad de las mayorías sin dejar de atender las demandas globales. Soy partidario de los ideales que entienden al estudiante no sólo como un sujeto en posibilidad de aprender, sino sobre todo de formarse, de autodeterminarse tomando como orientación de sus reflexiones y acciones el reconocimiento y respeto a la dignidad y autonomía de los otros.

En la UNAM, con el cambio de rector acaecido en noviembre del año pasado se ratificó a la tutoría como una estrategia pedagógica necesaria, pertinente y viable para sacar adelante a la educación superior. A diferencia de hace algunos años, mi postura ya no es de incredulidad o desacreditación, sino de interés y preocupación, aunque siempre crítica. Creo que más allá de generar mayores índices de titulación, de no abandono y alto rendimiento académico, la mirada debe estar en lo que sucede del otro lado de las paredes de las universidades. La violencia es combatida con violencia, la pobreza no cesa, los abusos de quienes están en el

poder cada vez son más descarados y cínicos, ante los actos de corrupción y marginación nos quedamos como simples observadores. Por lo tanto ¿qué podemos hacer desde la tutoría para construir soluciones ante problemas de esta índole? El propósito de los siguientes apartados no es presentar un manual del tutor crítico, sino solamente manifestar una serie de reflexiones que ayuden a pensar el papel de la tutoría y el tutor desde una perspectiva crítica, es por ello que el título de este capítulo invita a pensar a la tutoría como praxis.

Los orígenes de la inquietud

Al momento en que redacto estas líneas me encuentro en el comienzo del segundo año del doctorado en pedagogía. El título de mi tesis es: "La experiencia de ser Tutor. Sentidos y significados de la tutoría universitaria en la FES Aragón." Ya tengo trabajo de campo realizado y he comenzado con las primeras interpretaciones del dato obtenido por medio de los instrumentos diseñados.⁷ La incipiente construcción de categorías empíricas me ha mostrado lo que considero prueba suficiente para hacer la siguiente afirmación: la transformación no figura como sentido de la tutoría. Recupero la noción heideggeriana de sentido la cual lo define como "lo que orienta hacia..." (Heidegger, 2012). Esto quiere decir que para los tutores de la FES Aragón la tutoría orienta hacia muchos otros significantes, pero no a la transformación, ni siquiera en los docentes que se desempeñan como tutores en aquellas carreras que, por tradición disciplinar y epistemológica, persiguen los principios de la transformación, como lo son sociología, economía y pedagogía.

Entre las conclusiones de primer orden que he comenzado a construir hay una que me permite hacer énfasis en la importancia de empezar a ver a la tutoría a nivel superior como praxis pedagógica. Los sentidos que los profesores han construido de la tutoría tienen estre-

⁷ El enfoque utilizado es el biográfico narrativo, sobre todo, la perspectiva hispanoamericana.

cha relación con el sentido oficial del discurso de la misma explicitado en los documentos institucionales. Estos claramente están orientados hacia la formación de individuos competentes, entendiendo a la competencia en su connotación más neoliberal y mercantilista. Esto significa dignificar el *ideal universitario*⁸ (Correa y Jiménez, en: Ducoing: 2011a) que comparten las Instituciones de Educación Superior, lo que deja de manifiesto el reto que enfrentan las universidades en un mundo globalizado, pues si los sujetos han de ser representados por los saberes y competencias adquiridas en el transcurso de su formación profesional, no se puede tomar a la ligera la educación que reciban dentro de las Instituciones de Educación Superior.

Esto es así aun cuando se ha dicho que la tutoría reposa y es impulsada por un enfoque humanista donde el desarrollo integral del estudiante es el centro de todos los esfuerzos y preocupaciones.

La 'nueva' visión de la educación superior en el contexto internacional

Sin el afán de profundizar en el debate acerca de lo que significa la 'nueva visión' de la educación, creo que a lo que se ha denominado 'nueva educación' realmente no tiene nada de novedoso. Hay que recordar que la educación pública, científica y técnica surge con la modernidad. (Giménez, 2013).

El modelo de escuela moderna es un logro de la ilustración. Fue una necesidad ante las nuevas relaciones sociales de producción que surgieron con la invención de la máquina de vapor. La revolución francesa-burguesa⁹ trajo consigo nuevas formas de ver el mundo, de hacer

⁸ Tal ideal consiste en fortalecer la idea de que las competencias y conocimientos adquiridos durante la carrera sean los que representen al sujeto en su desenvolvimiento en sociedad. Esto quiere decir que la puesta en práctica de todo lo aprendido en la universidad es la manera en que el estudiante logrará o no la aceptación del grupo social.

⁹ De acuerdo a Rafael González Heck, en la película "La educación prohibida" (2012), afirma que el modelo de escuela moderna surge en Prusia producto del despotismo ilustrado, haciendo a la educación obligatoria, laica y gratuita; y teniendo como fines la formación de sujetos dóciles, obedientes y aptos para la guerra.

ciencia, de crear capital y de educar a los hombres. La escuela se originó para formar a los sujetos con base en las nuevas expectativas industriales del incipiente capitalismo. (Popkewitz) Al comprender la génesis de la escuela tal y como actualmente la conocemos nos podemos dar cuenta que en realidad no hay 'nueva' visión de la educación a principios del siglo XXI. Más bien es una visión que ha sido expansiva a lo largo del tiempo y que no hace más que adecuarse a los cambios que se presentan en las sociedades contemporáneas. Por lo tanto, la equívocamente llamada nueva visión de la educación, no es otra cosa que una visión ergonómica a las circunstancias históricas y económicas de las sociedades.

El término de tutoría, como concepto diferenciado de docencia, en el argot académico nacional es relativamente nuevo. Tiene su aparición de manera oficial en varios documentos nacionales que vieron luz a finales del siglo pasado y principios del actual.¹⁰ De manera particular y para el caso específico de la educación universitaria la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) publicó en el año 2000 el libro *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. En él se hace mención de la nueva visión de la educación superior que debe descollarse en los albores del siglo XXI, la cual constituye un nuevo paradigma *para la formación de los estudiantes, entre cuyos elementos están el aprendizaje a lo largo de toda la vida, la orientación prioritaria hacia el aprendizaje autodirigido (aprender a aprender, aprender a emprender y aprender a ser) y la formación integral con una visión humanista y responsable ante las necesidades y oportunidades del desarrollo de nuestro país* (p. 5).

¹⁰ Me refiero en particular al Programa para el Mejoramiento del Profesorado (ProMep), al Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES) y variadas publicaciones de la ANUIES. Más adelante analizaré el papel de cada uno de estos en la evolución de los Programas Institucionales de Tutoría en México.

En este documento se presenta a la Tutoría como estrategia pedagógica para mejorar la calidad de la educación superior. Es definida así:

...el acompañamiento y apoyo docente de carácter individual, ofrecido a los estudiantes como una actividad más de su currículum formativo, puede ser la palanca que sirva para una transformación cualitativa del proceso educativo en el nivel superior (ANUIES, 2000, p.12).

Si bien el discurso de la Tutoría se presenta alentador en algunos puntos, cierto es que le es transversal una lógica academicista-mercantilista debido a que su devenir lo encontramos sobre todo en las políticas que han sido iniciativa de la transformación educativa a nivel superior de algunos países europeos desde finales de la década de los 90. Donde centraré mi análisis es en el desarrollo de las políticas internacionales en materia de educación superior que poco a poco han ido institucionalizando a la Tutoría convirtiéndola en nuevas competencias o modalidades de ser y hacer docencia. Esta reconfiguración del docente y su labor responde principalmente a las necesidades económicas y productivas que se gestan desde los países desarrollados, y que, a través de reformas paliativas, hacen partícipes de sus lógicas de progreso a los países subdesarrollados.

En el México contemporáneo, la calidad educativa es un discurso que ha adoptado la escuela – en su más amplia y general expresión – como salvaguarda de sus principios más honorables. Esto ha originado, a pesar de que continúan los debates teóricos y epistemológicos en torno a su definición (Olaya,Orozco y Vallete,2009). Que no se ponga en duda su pertinencia, llegando a entender su existencia como necesaria dentro de planes y programas de estudio. Hemos dicho con cierta insistencia en que las lógicas globales de mercado han impulsado discursos mercantilistas que han impactado de manera directa en la vida de las universidades

mexicanas. Términos como eficiencia terminal y desempeño escolar pueden explicarse solamente como producto de la incursión del mercado en el diseño de planes y programas de estudio en todos los niveles.

La Tutoría: devenir de la reconfiguración del trabajo docente en la era de la sociedad del conocimiento

Uno de los documentos donde se plantean las orientaciones que debería atender la educación para finales del siglo XX y principios del XXI es el Informe Faure publicado en 1973 por la UNESCO. En el preámbulo se lee que la ciencia y la tecnología deberán convertirse en la esencia de toda empresa educativa.

...la Necesidad que tiene una sociedad de disponer de una cantidad dada de ciudadanos instruidos o más instruidos, más o menos específicamente cualificados, a estos o a aquellos niveles, y en tal o cual perspectiva [...] emana generalmente en primer lugar de la economía; pero también puede ser el hecho de otras múltiples formaciones sociales y del propio Estado, que debe proveer al reclutamiento de sus aparatos y que puede tener también múltiples motivos políticos para desarrollar la educación... (Faure, 1973, p. 77).

Hablar de “ciudadanos instruidos” o de “proveer al reclutamiento” deja en claro el posicionamiento del milenio ante la educación, la sociedad y el mundo en general. El 11 de abril de 1997, en Portugal, se llevó a cabo el Convenio sobre reconocimiento de cualificaciones relativas a la educación superior en la región europea, mejor conocido como Convenio de Lisboa. Es un texto que contiene 43 artículos, divididos en 11 secciones, donde ‘cualificación’ aparece como el concepto clave sobre el que giran todas las iniciativas de política pública en materia de educación superior. Un año después, en Francia, se promulga la Declaración de la Sorbona.

Este es un breve texto de dos cuartillas, donde se enfatiza la prioridad de fortalecer las sociedades de conocimiento, siendo el medio más ideal la inversión a la educación superior y fortalecer de esta manera su calidad. El siguiente fragmento me parece da cuenta de ello:

Se aproxima un tiempo de cambios para las condiciones educativas y laborales, una diversificación del curso de las carreras profesionales, en el que la educación y la formación continua devienen una obligación evidente. Debemos a nuestros estudiantes y a la sociedad en su conjunto un sistema de educación superior que les ofrezca las mejores oportunidades para buscar y encontrar su propio ámbito de excelencia (Declaración de la Sorbona, 1998, p. 2).

Posteriormente, el 19 de junio de 1999 se firma la Declaración de Bolonia y en 2000 surge el Proyecto Tuning. Todos estos acuerdos internacionales fueron firmados y ratificados por las naciones que conforman la Unión Europea. En cada una de estas declaraciones la idea que se tiene respecto a la educación superior es transversal. Las universidades, entendidas como centros de enseñanza y de investigación, deberán redoblar esfuerzos para la formación de cuadros de profesionistas competentes y sensibles a los diversos problemas que enfrentan las sociedades del conocimiento en la actualidad. Bajo este panorama, los docentes¹¹ quedaron frente a una responsabilidad muy clara: efficientizar sus métodos de enseñanza para garantizar aprendizajes efectivos en sus estudiantes y dedicar mayor tiempo a la asesoría personalizada a los alumnos. Es en esta reconfiguración del trabajo docente donde se puede identificar el nacimiento de la tutoría como práctica educativa formal e institucionalizada.

¹¹ A lo largo de la tesis se hace uso indiscriminado de los términos docente, profesor, maestro, educador, catedrático y académico como sinónimos. Sé que no lo son, mas no encuentro problema grave en ello puesto que no es la diferencia conceptual entre éstos el objeto ni objetivo central de la tesis.

La tendencia educativa contemporánea es educar para el trabajo, mismo que está organizado, dividido y determinado por las actuales fuerzas de producción capitalistas inmersas en lo que se ha venido denominando sociedades del conocimiento.¹² El ordenamiento económico mundial impone nuevos modos de educar, de enseñar, de aprender y de competir desde la formación permanente, donde la Tutoría juega un papel importante al acompañar al estudiante para asegurar que su formación profesional sea exitosa, pero, sobre todo, productiva.

La universidad pública está sumergida, y con muy pocas posibilidades de retroceder, en procesos de homogenización y estandarización globales, por lo que sus objetivos y sentido educador se han resignificado ante el advenimiento de modelos y proyectos que planean la unificación planetaria. Estos proyectos de unificación mundial, obligan a los sistemas escolares prepararse para el trabajo, la industria. De acuerdo a Mancorda (1979), desde una lectura marxista, la escuela históricamente ha existido para formar a las clases subordinadas destinadas al trabajo, así, la idea de educar para enriquecer al Hombre en todas y cada una de sus capacidades: intelectual, artística, cultural, política, espiritual, ética y social, se ve atisbada como innecesaria y hasta pretenciosa. Inés Aguerrondo sostiene que...

Los cambios sociales, económicos y culturales en que está inmersa la humanidad tensionan los modelos de educación que se han recibido como parte de la tradición de la sociedad industrial. No todos estos procesos son positivos. Si bien en este nuevo milenio se avizoran avances, también es cierto que el siglo XXI ha sido escenario de brutales cambios de sentido de la idea de «progreso» y que, gracias a los procesos globalizados, un siglo que empezó con el signo de la libertad y el crecimiento termina con la dolorosa realidad del aumento de la exclusión y la marginalidad. (2009:29)

¹² Defino a la sociedad del conocimiento como aquella que tiene la capacidad y los recursos financieros, materiales y humanos para transformar, pero, sobre todo, de generar conocimiento y saber científico de vanguardia replicando y fortaleciendo el orden económico mundial.

Considero que la Tutoría debería plantearse cuál debe ser su papel frente a los problemas que el mundo vive. Pobreza, guerras, desigualdad en el reparto de riquezas, marginación, son algunas de las realidades en que viven millones de seres humanos a lo largo y ancho del planeta. Mi postura frente a la Tutoría no es de incredulidad ni escepticismo, de lo contrario no me hubiese decidido a tomarla en cuenta como tema de mi tesis doctoral.

La educación en la era de la globalización

En sus Analectas Confucio describe al Hombre superior como "...aquel que sigue intentándolo aunque sabe que es en vano". (Guirao, s/a). En tiempos actuales cobran mucho sentido estas palabras, y no porque el mundo esté habitado por buena cantidad de 'hombres superiores', sino porque parece que mucho de lo que se ha hecho a favor de la justicia social, el bienestar y dignidad humana ha tenido pocos o casi nulos resultados, sin embargo, los esfuerzos, por muy fútiles que parezcan, no deben cesar. En junio del año pasado Jorge Castañeda, exsecretario de relaciones exteriores de nuestro país, analista político y académico de la universidad de New York publicó en su cuenta de twitter lo siguiente: "Pareciera que la constante violación a los #Derechos Humanos es ya una política de Estado. ¿Hay soluciones?"¹³ Comparto esta idea por completo. La transgresión a la dignidad humana se ha convertido en una constante. Es necesaria una política de estado respetuosa de los derechos civiles, culturales, políticos y económicos de los ciudadanos, pero no sólo eso, también es necesaria una educación que, fundada en el principio de respeto a la libertad y dignidad del otro, construya espacios de formación donde los sujetos se sensibilicen sobre la importancia del tema.

¹³ Publicado en su cuenta de twitter: @JorgeGCastañeda el 27 de julio de 2016. La publicación iba acompañada de una imagen con la leyenda: "La violación a los derechos humanos se ha instaurado como una política de estado y ningún partido se preocupa por solucionarlo." Jorge Castañeda.

A finales de la década de los 80 y principios de los 90 del siglo pasado, con las llamadas políticas de ajuste estructural, los gobiernos mexicanos consolidaron una serie de reformas constitucionales que desde su aprobación, han beneficiado al libre mercado y supeditado el bienestar social a las necesidades del proyecto económico-financiero global, sustentando su modelo de nación en paradigmas ajenos y excluyentes que se fincan desde fuera de nuestras fronteras y que responden a lógicas capitalistas de repartición del mundo, vía tratados de libre comercio. Con la firma del Tratado de Libre Comercio para América del Norte (TLCAN, 4 de octubre de 1988) y el Área de Libre Comercio para las Américas (ALCA, 1994)¹⁴ México y Latinoamérica fueron arrastrados a la era del 'post-capitalismo'¹⁵, la cual se caracteriza por la exacerbación de los ideales de lucro y poder (Gómez, 2007) como baluartes del *ethos* social. La explotación de la tierra a niveles casi catastróficos ha ocasionado problemas profundos de abasto de alimentos para las clases menos favorecidas, de acceso al agua potable, desencadenando con ello una serie de complicaciones en temas de salud, vivienda y otro tipo de servicios de los que requiere la persona para la satisfacción de sus necesidades y lograr así una vida digna.

El papel que el gobierno mexicano ha jugado frente a las políticas neoliberales es el de un 'estado gerente' (Gallegos y Sánchez, 2007) al permitir que los grandes monopolios ejerzan poder político e intervengan directamente en decisiones vitales de la agenda nacional en materia de políticas públicas, educativas y de asistencia social. En los últimos años, las administraciones se han inclinado a favor de las grandes corporaciones internacionales gestio-

¹⁴ Cabe destacar que en la cumbre de 2005 realizada en Mar del Plata, Argentina, se consideró un proyecto en crisis. A pesar de ello, no deja de verse al ALCA como un acuerdo que abrió brecha para que las transnacionales sobreexplotaran los recursos naturales en Latinoamérica, generando así condiciones sistemáticas y estructurales de violación a los derechos humanos de las mayorías. Véase documental 'El segundo desembarco. Las multinacionales en América Latina.'

¹⁵ Esta era "...no es un fenómeno posterior al capitalismo [...] es el auge del capitalismo, su éxito frente a otras respuestas económicas y sociales alternas [...] El post-capitalismo distribuye sus sistemas de poder en las redes a través de las nuevas tecnologías encarnadas en los mass media y entra en otro sistema de relación, que disfraza su imposición. Su dominar se manifiesta más en la manipulación del consumidor, que en una imposición directa." (Cortés-Boussac, 2009:51-52)

nando los recursos humanos y naturales para beneficio de los bancos de poder, ignorando las afectaciones que disminuyen la calidad de vida de un sector importante de habitantes. Las formas de gobernar bajo estas características, impiden el desarrollo social y cultural al imponer formas de pensamiento que se oponen a la libre razón, constituyéndose así el sujeto dentro de un espacio de dependencia no democrático y de movimiento restringido.

El desarrollo económico y social esperado desde la homologación en un proyecto económico global, se ve todavía muy lejano, al menos en los países en vías de desarrollo. Los altos índices de pobreza, de explotación, de desempleo y de exclusión no se han solucionado, peor aún, van en aumento en un marco globalizado en donde pareciese que los que menos tienen están confinados a no gozar de mejores condiciones de vida. La globalización es "...un conjunto de procesos que conducen a un mundo único." (De Souza, 2005), más allá de las fronteras, diferencias étnicas, credos religiosos, ideologías políticas y condiciones socio-económicas o culturales; un intento de hacer un mundo no fraccionado, en el que la mayor parte de las condiciones sean iguales o signifiquen lo mismo.

La globalización económica se manifiesta en el surgimiento de entidades supranacionales (Fondo Monetario Internacional, Comunidad Europea, Banco Mundial, Organización Mundial de Comercio), quienes dictan las políticas y agendas económicas de las naciones. La dinámica hegemónica plantea, acorde a las exigencias del nuevo milenio, que el bienestar de la gente se encuentra en un mundo altamente tecnologizado, y que para gozar de sus beneficios se requieren medios de producción que impulsen a la humanidad a conquistar horizontes de progreso jamás hasta ahora conocidos. Sin embargo, mientras el mundo siga dividido en naciones dominantes y dominadas, y sigan existiendo países explotados por las grandes potencias y grupos privilegiados, no hay razón para afirmar que el bienestar social es prioridad en las políticas internacionales.

La educación en este contexto se encuentra maniatada. Las pruebas Eblace (ahora Planea) lo corroboran. La reforma educativa de 2012 y el nuevo modelo educativo son evidencias de ello. En las aulas los procesos de razonamiento crítico son incinerados por las grandes demagogias de orden y progreso. Se habla a favor de la razón, pero de una razón técnica, esa a la que tanto cuestionaron Heidegger y Habermas.

En las escuelas se adiestra a los alumnos a venerar a la bandera con vehemencia cada lunes, pero son muy pocas las escuelas en donde se vive una cultura cívica, democrática y respetuosa de la diversidad. Hoy día se han implementado programas de educación inclusiva como recetas a los malestares socioeducativos y culturales, pero de poco servirán se quienes los implementan no creen en la inclusividad. Una compañera maestra me platicó que en su escuela la directora, en una junta con padres de familia, se comprometió a reforzar los valores conservadores de la familia, pues cree que los matrimonios igualitarios no son "...algo normal, pero si escuela y familia trabajan de la mano podremos formar ciudadanos honrados y responsables."¹⁶

¿A caso las personas homosexuales, por el hecho de serlo, son deshonestas e irresponsables? En lo que respecta a mi opinión, la manera en que la maestra hace uso del concepto ciudadanía es irresponsable y falta de conciencia humanista. No dudo que declaraciones como éstas se difuminen en prácticas docentes día a día a lo largo y ancho de las escuelas en México, por lo que pregunto ¿dónde queda la inclusión? Los problemas que vive actualmente la educación son bastos y complejos. Como lo menciono en el primer apartado de este capítulo, no hay nueva visión de la educación, sino que es una visión renovada que ha logrado conservar los ideales de progreso que la han caracterizado desde que la revolución burguesa del siglo XVIII rompió las estructuras económicas y políticas feudales y monárquicas.

¹⁶ Estas son las palabras que de acuerdo a mi compañera fueron pronunciadas por la directora del plantel en una junta realizada con padres de familia el pasado mayo de 2017.

En la década de los 60 del siglo XX se hablaba de un Estado educador. Era éste quien decidía que educación llevar a los ciudadanos. Si bien era una educación que estaba enmarcada en los discursos de la industrialización, el estado era dueño de la misma, le pertenecía, decidía sobre ella. Con el neoliberalismo el Estado, de ser educador ha pasado a evaluador. Ya no decide sobre los planes y programas, sólo vigila que las escuelas cumplan su papel de fabricadoras de sujetos competentes. Las referentes a evaluar los dictan los organismos internacionales y el sector privado transnacional, al que se le pide que invierta en México para inyectar un poco de vida a la economía nacional.

En este contexto del estado educador la educación está regentada para beneficio de las clases en el poder. Antes políticos, ahora empresarios. La educación, sobre todo media superior y superior, sigue fragmentada. Los sujetos 'capaces' logran ingresar a las universidades donde se gesta el conocimiento y se favorece a la razón, mientras quienes no alcanzaron los estándares de medición son condenados a la educación técnica, diseñada para obreros calificados, siendo estos últimos los que conforman la población estudiantil.

Por ende, no es suficiente que la tutoría se dé a la tarea únicamente de hacerle frente a los problemas escolares que al sistema capitalista le interesan: reprobación, rezago, abandono; es urgente que también focalice sus discusiones en la mejora social, en la inhibición de actos de corrupción, en la desarticulación de las estructuras que hacen a los pobres cada vez más miserables, en la consolidación de contextos respetuosos de la diversidad, defensores de la dignidad colectiva de comunidades y pueblos, en resumen, se requiere tutores que inciten a la transformación y no al consumismo y la sumisión.

La tutoría como praxis pedagógica

La siguiente cita de María Teresa Yurén, aunque un poco extensa, considero que resume la intención de lo que he intentado exponer hasta este momento. La autora define a la educación así.

Es luchar por las personas y por la revocación de cualquier forma de dominación: es empeñarse por elevar el nivel de conciencia propio y ajeno; es contribuir a conformar integraciones sociales y redes de interacción gracias a las cuales se satisfagan las necesidades del colectivo, se comuniquen los sujetos y se establezcan lazos afectivos entre ellos. Es favorecer la participación creativa de todos y cada uno de los seres humanos en la producción de la cultura, es construir la propia identidad y la identidad de la comunidad reconociendo a las demás personas y a uno mismo como miembros del mismo género humano [...] en suma, realizar valores que satisfacen y confieren vitalidad a las necesidades que a lo largo de la historia han dado impulso al proceso de auto creación del ser humano: la libertad, la conciencia, la objetivación, la socialización, la universalidad (Yurén, María Teresa, "Marco conceptual de la estrategia educativa" citado en CDHDF, 2007,p.6).

Si lo que deseamos es la convivencia social dentro de los márgenes de la equidad, la no violencia, el respeto y reconocimiento de los derechos a todos y cada uno de los sujetos por igual habrá que estar atentos a lo que la autora plantea. La docencia embestida ahora de tutoría, además de velar por los interesantes profesionalizantes del estudiante tiene que contribuir a la des-velación de su conciencia crítica y transformadora.

La praxis la entiendo aquí en su sentido freiriano (2007). Como acción con sentido ético-político encaminada a la emancipación del sujeto y la transformación del contexto.¹⁷ La praxis pedagógica es, entonces, la acción educadora que libera, que enfrenta al sujeto con el cambio, como ruptura, para que devenga en re-construcción de sí y del ambiente sociocultural en donde convive, existe y co-existe con los otros. La praxis pedagógica corrompe las estructuras de dominación simbólica, de reproducción del arbitrario cultural; transgrede los mecanismos por los que se inculcan los valores del orden establecido; la praxis pedagógica busca la subversión de la normalidad, el rescate del sujeto, la recuperación de la palabra y la historicidad.

Si en el discurso pedagógico latinoamericano tiene un lugar claramente definido la docencia crítica, es momento de involucrar también a la tutoría crítica. La educación es un espacio importante para pensar y construir la democracia¹⁸ de nuestro país. Apartados arriba mencioné que la universidad es el último recinto escolar en donde se puede fomentar el pensamiento crítico. Si no es aquí ¿en dónde más? Los medios de comunicación dejaron de ser la opción hace mucho tiempo.

Si la educación sólo tiene razón de ser en función de desarrollar al máximo el potencial humano, y si esta educación en, por y para lo humano, ha de ser propiciada por maestros formados e informados, cabe preguntarse, ¿Cuáles son los elementos, los procesos o las situaciones que posibilitan a los maestros potencializarse a sí mismos como humanos y pro-

¹⁷ "Sabemos que a diferencia del momento reflexivo con énfasis analítico, la praxis demanda una mirada sintética, orientada a la acción, y a diferencia de limitarse al conocimiento de la realidad, requiere de la utopía, conlleva un carácter propositivo, una elección de valores ético-políticos, una construcción de sentidos culturales, que trasciende la descripción y la explicación." (Hillert, 2011:1)

¹⁸ La democracia en la Grecia Antigua estaba revestida de ciertos elementos excluyentes, por ejemplo, sólo podían participar en la construcción de la Polis hombres adultos, mujeres y niños no figuraban. Otro aspecto es que se le consideraba ciudadano sólo al hombre que era nativo de la ciudad y libre; esclavos y extranjeros no entraban en esta categoría. La democracia se revisitó con los valores de la modernidad una vez consumada la revolución francesa.

piciar el desarrollo ontológico de los alumnos que tienen bajo su responsabilidad? Educar en y para la democracia, la justicia, la paz tiene su manera específica de realizarse en el aula, pero también demanda de las instituciones crear un ambiente de participación, tolerancia y respeto.

Las generaciones contemporáneas debiesen reflexionar sobre qué mundo estamos dejando a las generaciones por venir. Los altos niveles de impunidad, corrupción, injusticia, marginación y violencia que atraviesan gobiernos de varios de los estados de la república mexicana contradicen abiertamente a la demagogia de progreso y bienestar que se dicta desde las cúpulas de poder, mismas que gobiernan a la sociedad y enfrentan, tal parece, sin escrúpulos las situaciones que mantienen a más de la mitad de los mexicanos en situaciones de pobreza extrema.¹⁹

La educación no es la panacea que aliviará todos los malestares sociales, tampoco el sentido de la tutoría como aquí lo planteo. Ciertamente coincido con Freire cuando sostiene que la educación no cambia al mundo, pero cambia a las personas que cambiarán al mundo. Pero el cambio no aparece de la nada. De la misma manera en que se nos exige, a los profesores, tener conocimientos disciplinares y experiencia profesional para impartir clases, el saber leer e interpretar críticamente al mundo debiese ser, si no requisito, condición esperada de nuestro ejercicio.

Profesores, tutores, guías o maestros, el sustantivo con el que se denomine al sujeto que enseña formalmente pasa a segundo plano cuando lo que importa es el calificativo. El adherir el término 'crítico' a cualquiera de las nominaciones arriba mencionadas no es cosa de poco

¹⁹ De acuerdo a cifras de la Coneval, en 2012 había 53.3 millones de mexicanos en condiciones de pobreza extrema; para 2014 la cifra ascendió a 55.3 millones en 2014. Consúltese la nota completa en: <http://www.eluniversal.com.mx/articulo/nacion/sociedad/2015/07/24/crece-pobreza-en-mexico-hay-dos-millones-mas-coneval> (Consultado el 10 de abril de 2016)

peso. El sujeto crítico participa en la erradicación de los sistemas opresores tanto dentro como fuera de la escuela. El profesor crítico reflexiona sobre su papel en la replicación de las lógicas de poder (Giroux, 1998). La formación de estudiantes críticos comienza con la formación de profesores-tutores críticos. El reto que se le presenta al tutor no sólo es elevar o conservar la matrícula, no se sintetiza en elevar índices de titulación o no reprobación; es algo más engrandecedor: la elevación de la consciencia crítica.

Referencias

- Aguerrondo, I. (2009). Formación de docentes para la innovación pedagógica perspectivas. *Los formadores de jóvenes en América Latina. Desafíos, experiencias y propuestas*. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org>.
- Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. (2007). *Informe especial sobre Explotación Sexual Comercial Infantil en el Distrito Federal*, México. Recuperado de <http://cdhdf.org.mx/wp-content/uploads/2014/07/informe-escl.pdf>
- Cortés, B. (2009). *El hombre en las redes de las nuevas tecnologías. Aportes a la disolución del enfrentamiento hombre-técnica*, Colombia: Universidad Sergio Arboleda.
- De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce.
- Ducoing, W. P. (2011). *Tutoría y mediación I*, México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-Universidad Nacional Autónoma de México.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (2007). *Pedagogía de la esperanza*. México: Ed. Siglo XXI.
- Gallegos, C., y Sánchez, E. (2007). Retos para la educación superior en la sociedad del conocimiento, en Gómez, Luis (responsable), *Hacia la sociedad del conocimiento. Avances de investigación 1*, México, octubre, Centro de Estudios Básicos en Teoría Social / FCPyS-UNAM, pp. 49-62.

- Giménez, S. (2013). El quiebre de la escuela moderna. De la promesa de futuro a la contención social. *Revista Contextos de Educación*, (37), 10-16. Recuperado de <http://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/vol13/pdfs/02-gimenez.pdf>
- Giroux, H. (1998). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Madrid: Siglo XXI editores.
- Gómez, T. E. (2007). *La explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes. Una aproximación sociológica*. México: Instituto Nacional de Ciencias Penales.
- González, G., Hernández, M., & Sánchez, C. (s/a). La pluralidad de los grupos vulnerables: un enfoque interdisciplinario. *Revista internacional de la Cruz roja*, (124), 328-329. Recuperado de <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/1/94/13.pdf>
- Guirao, P. (s/a). *El evangelio de Confucio (Analectas)*. Recuperado de <http://ellibrodurmiendo.org/wp-content/uploads/2011/08/Pedro-Guirao-Analectas-de-Confucio.pdf>
- Heidegger, M. (2012). *El ser y el tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hillert, M. (2011). La praxis pedagógica. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/32362/Documento_completo.pdf?sequence=1
- Manacorda, M. (1979) *Marx y la pedagogía moderna*. España: Oikos-tau S.A.
- Olaya, T., Orozco, C., & Duarte, V. (2009). ¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado. *Revista Iberoamericana de Educación*, (51), 161-181. Recuperado de <http://rieoei.org/rie51a08.pdf>
- Patiño, D. (2010). *Persona y humanismo. Algunas reflexiones para la educación en el siglo XXI*, México: Universidad Iberoamericana.
- Pierre, R. (24 de julio de 2015). Crece pobreza en México; hay dos millones más: Coneval. *El universal*. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.mx/articulo/nacion/sociedad/2015/07/24/crece-pobreza-en-mexico-hay-dos-millones-mas-coneval>
- Villalpando, N. (2005). *Manual de investigación pedagógica*. México: Porrúa.

Interacción entre tutores-estudiantes y sus repercusiones en el aprendizaje

Ruth Salazar Pulido, Elia Olea Deserti,
María Araceli Herrera Rodríguez, Paola Montalvo García

Instituto Politécnico Nacional
Benemérita Escuela Nacional de Maestros

Resumen

Esta ponencia es acerca de una investigación descriptiva-transversal realizada en la Escuela Superior de Comercio y Administración, unidad Santo Tomás (ESCASTO) del Instituto Politécnico Nacional (IPN) en cuatro de sus licenciaturas a distancia (Contaduría Pública, Relaciones Comerciales, Comercio Internacional y Negocios Internacionales). El objetivo que se tomó como eje fue el de analizar cómo percibían los estudiantes las acciones realizadas por sus tutores en cuanto a la comunicación-interacción y que influían en su aprendizaje. Se partió del supuesto de que la interacción que se establecía en las unidades de aprendizaje del nivel I (doce materias que todos los aspirantes cursan antes de inscribirse en la licenciatura que seleccionaron y que funciona como tronco común) era determinante para el desarrollo de su preparación académica posterior

haciendo uso del aprendizaje autónomo. Se elaboró un cuestionario tipo Likert con ocho reactivos, y cinco niveles de respuesta -además de las preguntas respecto a su edad y sexo- el cual fue aplicado a $n = 697$ estudiantes (sujetos voluntarios) que estaban cursando las materias que les proveían de los principios básicos de las disciplinas en las que posteriormente abundarían de acuerdo a la licenciatura que iban a cursar y que corresponden a Fundamentos de Economía, de Administración, de Comportamiento organizacional, de Derecho, de Contabilidad y de Mercadotecnia. Los principales hallazgos indicaron que para la mayoría de los estudiantes se tiene una buena comunicación con sus tutores quienes les retroalimentan, por lo que se sienten bien de estudiar la licenciatura a distancia.

Palabras clave: Interacción EAD, Comunicación Tutores-estudiantes, Interacción licenciaturas ESCASTO.

Introducción

Las innovaciones tecnológicas de los últimos treinta años han generado cambios económicos, sociales y políticos en donde se resalta el papel que los sistemas educativos tienen ante los retos de la sociedad de la información. El desarrollo de internet ha ocasionado que las personas tengan cada vez mayor acceso a contenidos culturales favoreciendo el autoaprendizaje, ante ello, la escuela requiere apoyar la gestión del conocimiento al ayudar a los educandos a buscar, seleccionar y utilizar la información de tal forma que coadyuve al aprendizaje autónomo. De hecho, al actuar México como sociedad red, la educación aprovecha la tecnología “tanto para la interacción (comunicación) nacional e internacional como para tener acceso a la información que sobre distintos ámbitos del saber existen en el mundo” (Olea, Carreño y Noguerón, 2016, p. 17).

De esta manera, las tendencias educativas apuntan al uso de las TIC en el aula, al diseño de modelos alternativos, a la alfabetización digital y a un cambio hacia un aprendizaje profundo, este enfoque favorece la práctica y las experiencias centradas en el estudiante en donde se requiere que los docentes desarrollen acciones de guías flexibles o mentores. Según el New Horizont Report 2016, la tecnología juega un importante papel en el enfoque de aprendizaje profundo, al ser el medio para que los estudiantes colaboren e interactúen en pro de su aprendizaje. Los profesores generan acciones para propiciar la participación, la creación individual y colectiva atendiendo a la colaboración con los otros para realizar las tareas de aprendizaje.

Por otro lado, desde 1998 la UNESCO en la Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI, planteó la necesidad de que los sistemas educativos ampliaran el acceso para atender a personas con necesidades y requerimientos diversos, así como la renovación de contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión del saber basadas en nuevos tipos de vínculos y colaboración en donde la figura del estudiante fuera el centro del proceso educativo. A casi veinte años de estas recomendaciones se ha avanzado en el diseño e implementación de modalidades alternativas para educar a todos y a lo largo de la vida.

De la educación a distancia a la educación virtual, diversas interacciones

La educación a distancia ha tenido una evolución a raíz de los avances tecnológicos, de los cambios educativos y de las necesidades sociales. Así, el desarrollo de la escritura, la invención de la imprenta, el correo, la radio, la televisión, la democratización de la educación y últimamente la incorporación de las TIC en el proceso educativo han influido en los diversos

momentos de esta modalidad educativa. En la tabla 1 se observan las distintas generaciones de la educación a distancia, así como la forma en que se realiza la comunicación y la interacción.

Tabla1. *Generaciones de la educación a distancia*

Generación	Tecnología asociada	Comunicación/Interacción
Primera. Modelo por correspondencia	Impreso	Comunicación en un sentido principalmente. Interacción entre la institución y el Estudiante, por correspondencia.
Segunda. Modelo Multimedia	Impreso. Cintas de audio. Televisión. Cintas de video. Fax	Interacción entre la institución y el estudiante por teléfono, fax y correo
Tercera. Modelo teleaprendizaje	Audioconferencias. Videoconferencia. Comunicación audiográfica. Transmisión de radio, televisión y audioconferencia	Significativa comunicación de banda ancha desde la institución a los estudiantes vía papel impreso y videoconferencias. Posibilidades de interacción bidireccional en tiempo real mediante audio y video.
Cuarta. Modelo Aprendizaje flexible	Multimedia interactiva. Acceso a internet basado en los recursos de la World Wide Web. Comunicación mediada por computadora. Portal institucional	Comunicación asíncrona y síncrona entre la institución y los estudiantes y entre estudiantes. Internet facilita el acceso a textos, gráficos y videos
Quinta. Modelo inteligente y flexible de	Multimedia interactiva en línea. Acceso a recursos a través	Comunicación asíncrona y síncrona entre todos los participantes.

aprendizaje	de internet. Sistema de auto-respuesta a través de TIC. Acceso a servicios y recursos a través de un portal institucional.	Uso de múltiples recursos de internet y telefonía móvil para una constante interacción. Y conectividad. Comunidades virtuales.
-------------	--	---

Nota: Salazar, R. (2015). La tutoría en las licenciaturas a distancia en la Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Santo Tomas. *Tesis de Maestría*. México: IPN ESCASTO.

En la actualidad, con la proliferación de las TIC y el uso de internet los modelos alternativos se basan en la cuarta generación y quinta generación, centradas en el aprendizaje electrónico y en la interacción virtual, es decir en todo aquello que sucede en la red. Lo virtual alude a “las organizaciones, comunidades, actividades y prácticas que operan y tienen lugar en internet. La simulación de todo tipo de objetos, fenómenos, situaciones y procesos convierten Internet en una realidad paralela, que no irreal o ficticia, que adquiere poco a poco un estatus propio” (Coll y Monereo, 2011, pp. 25-26). En este sentido, la interacción virtual es independiente del espacio y del tiempo, con comunicación sincrónica o asincrónica en donde la interlocución está mediada por una pantalla de computadora.

Los entornos virtuales de aprendizaje se asocian al electronic learning (e-learning), o aprendizaje electrónico, el cual corresponde al ambiente en donde se adquieren conocimientos y se desarrollan habilidades a través de las TIC, principalmente computadoras conectadas en redes donde se distribuyen materiales de aprendizaje, se realizan actividades didácticas individuales y colectivas, se evalúan los aprendizajes y la acción que realizan los docentes y los discentes.

Se quiere puntualizar que la quinta generación, tiene sus bases en los entornos digitales de formación y los entornos personales de aprendizaje. La referencia al aprendizaje se desarrolla en dispositivos móviles, m-learning (mobile learning), que responde a la proliferación y acep-

tación de éstos y a la consolidación de la computación en la nube (cloud computing) que permite el acceso a servicios y datos desde lugares diversos y en cualquier momento (Castaño y Cabero, 2013).

La utilización de diferentes dispositivos y aplicaciones en la educación, así como la ampliación de la conectividad y portabilidad genera mayores posibilidades para los modelos a distancia, por lo que la tecnología permite la conformación de comunidades virtuales como lugares de interacción donde el tiempo y el espacio no son limitantes.

Así que, al referirse a la educación a distancia que tiene como principales características la separación espacio temporal entre alumnos y profesores, la utilización de diversos recursos para favorecer el aprendizaje y la comunicación y la responsabilidad del estudiante en su propio proceso formativo, seguramente a corto plazo, además del uso de plataformas tecnológicas para programas educativos, también se hará la utilización general del m-learning. El uso de estos recursos facilitará el efecto multiplicador y enriquecedor que es mayor que el de la educación presencial, además de fortalecer y favorecer el trabajo en equipo, el aprendizaje basado en la resolución de problemas, la creatividad y la capacidad de innovar con un desarrollo potencial en las habilidades para la comunicación y la interacción.

La educación a distancia en el IPN

El modelo educativo vigente en el Instituto Politécnico Nacional se fundamenta en la planificación institucional a corto y mediano plazos, en los programas estratégicos y en el modelo de integración social. Además, al modificarse la concepción sobre la educación se provee de

prácticas educativas que fomentan niveles de calidad y pertinencia adecuados al siglo XXI centrados en el aprendizaje del alumno a través de una formación continua y permanente (IPN, 2004).

Este modelo se orienta a la docencia, la investigación, la extensión y la vinculación con el entorno. Tiene como propósito la formación del educando para potenciar sus competencias, motivarlo a que aprenda e investigue por su propio interés, abriéndole la posibilidad de trabajar con grupos heterogéneos y con el acompañamiento de docentes que actúan como facilitadores durante su proceso formativo. Para ello se requiere de un replanteamiento de la función docente y de interacciones ya sea entre los protagonistas o con los temas de las unidades de aprendizaje. Se vincula la forma y el contenido en los procesos de transmisión, generación, aplicación y difusión del conocimiento, apoyándose en la misión del IPN en sus valores y en el horizonte de futuro de la visión institucional (IPN, 2004).

El Programa Institucional de mediano plazo 2010-2012 del IPN, toma como eje orientador la innovación, y señala en el principio rector 2 referente a *Educación a Distancia de alta calidad: Polivirtual*, el establecimiento de programas educativos a distancia/mixtos, usando TIC, con lo que se incrementa la cobertura y la atención a poblaciones diversas. Este principio se caracteriza por operar en ambientes virtuales de aprendizaje, cursos en línea o portales, para ello se aprovechan los centros de educación continua, incrementando la infraestructura física y tecnológica y generando comunidades virtuales.

A partir de que se implementó el Modelo Educativo, algunas de las escuelas pertenecientes al IPN iniciaron acciones académicas para desarrollar programas no escolarizados. La Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Santo Tomas (ESCASTO), es una de las unidades académicas del IPN que ofertan educación superior en la modalidad a distancia en sus

licenciaturas de Comercio Internacional, Contaduría Pública, Negocios Internacionales, Relaciones Comerciales y Administración y Desarrollo Empresarial. Con la finalidad de apoyar la inserción de los estudiantes a la modalidad, la permanencia en ella y el aprendizaje, la modalidad no escolarizada cuenta con figuras académicas que apoyan al estudiante, entre ellas la del tutor.

EL tutor, con sus funciones de acompañamiento, apoyo pedagógico y socio-afectivo y orientación, es el docente encargado de ayudar al estudiante a comunicarse e interactuar para atender las dificultades cognoscitivas, actitudinales y motivacionales; “en la situación de soledad y lejanía académica en que suele encontrarse el alumno de la educación a distancia, la figura del tutor cobra su más profundo y primigenio significado por cuanto que se hace cargo de sus asistencia y ayuda personal” (García Aretio, 2011, pp. 124-125). En este sentido, el tutor juega un papel muy importante pues con sus acciones realiza un modelaje que pueden seguir los estudiantes, los motiva, analiza la forma en que se atiende la tarea, orienta al respecto de las tareas y realiza el seguimiento sobre el avance de los tutorados. Mediante el apoyo y la orientación pedagógica, el tutor favorece la interacción con los contenidos y promueve el trabajo colaborativo. El tutor mediante el uso de las TIC, “es creativo e innovador, abierto al diálogo y dispuesto a ajustar la ayuda pedagógica a las necesidades de sus tutorados” (Salazar, 2016, p. 63).

En la figura 1, se muestran las relaciones entre los componentes del modelo de educación a distancia implementado en la ESCASTO IPN. Respecto al modelo educativo mundial es importante mencionar que se refiere a un modelo por competencias, las cuales requieren desarrollarse en especial en este siglo en el que el uso de internet ha transformado las interacciones, formando una sociedad red. En cuanto a la visión institucional, es pertinente considerar la referente a la Unidad Politécnica para la Educación Virtual (UPEV): “En el año 2020, la UPEV

cuenta con modelos consolidados en el ámbito pedagógico, tecnológico y de gestión; provee al instituto de un amplio reconocimiento a nivel nacional e internacional por la calidad de su oferta educativa en modalidades no escolarizadas, a distancia y mixta; con estructura de vanguardia caracterizada por procesos transparentes y eficientes e infraestructura tecnológica de última generación, así como personal altamente competitivo y promotor de la filosofía institucional” (SEP/IPN/UPEV, s/f).

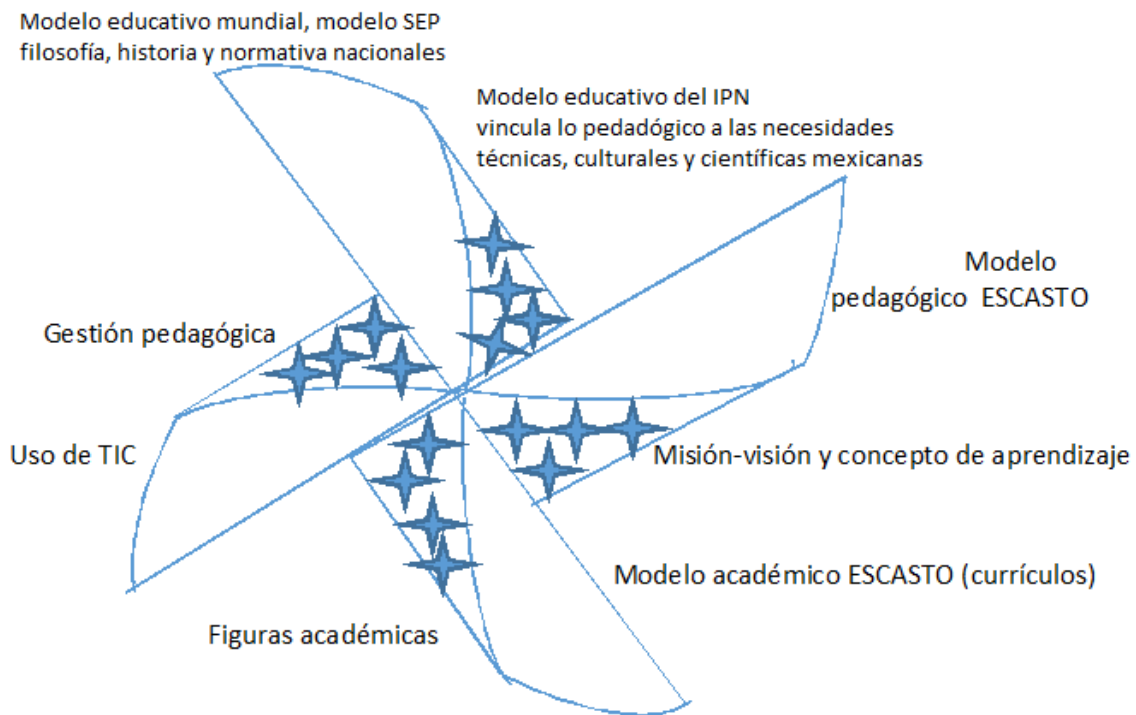


Figura 1. Hélice de modelos que intervienen en la educación a distancia

NOTA: Elaborado por Olea, Salazar, Valentín, Herrera, Hernández y García, 2017.

Interacción y comunicación en la virtualidad

En los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) la comunicación adquiere una dimensión específica, no hay relación cara a cara, se aprovechan las TIC para acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje estableciendo vínculos diferentes con el conocimiento y con las interacciones entre los diversos participantes en un aula virtual. El enfoque mediacional que prevalece en los EVA, promueve la construcción de conocimientos a partir de la interacción que se establece con los medios, los materiales y los sujetos. Por ello el modelo de comunicación tiene que ser participativo, "dialógico" y multidireccional, en donde se tienen interacciones constantes y el educando se concibe como un "emirec" es decir un sujeto comunicante, con potencialidades para actuar alternadamente como emisor y receptor de otros "emirecs" con posibilidades para recibir mensajes, pero también para autogenerarlos y emitirlos (Aparici, 2011).

El acompañamiento que se realiza en los modelos no presenciales demanda del docente el desarrollo de competencias comunicativas, entre las que se encuentran: generar un ambiente de facilitación propicio y de apertura, comunicar sus ideas en los distintos escenarios de acción, utilizar diversos medios tecnológicos para comunicarse, procurar una interacción y comunicación cercana y practicarlas respetuosamente con los participantes (Salazar, 2016). Los mensajes que emiten los docentes a través de las TIC deben ser claros, precisos, oportunos y cálidos, de tal manera que inviten al estudiante a construir su aprendizaje, le motiven a continuar en el EVA y ofrezcan retroalimentación a las actividades diseñadas en las unidades de aprendizaje.

Ahora bien, aunque existen varios modelos de interacción, para efectos de esta ponencia se recupera el Modelo de aprendizaje en línea de Anderson (2008) en el cual, las entradas o variables moderadoras son las características de los cursos, los instructores, los estudiantes y la tecnología. Los procesos se refieren al aprendizaje individual y colaborativo, la interactividad y a presencia social, el sentido de comunidad y la riqueza de los medios. Las salidas o variables dependientes se relacionan con la eficacia o la calidad de las experiencias de aprendizaje (Martínez, Edel y Herrera, 2015). Es así como, el estudiante a través de interacciones establece relación con el conocimiento (contenidos), con su maestro y con otros estudiantes de forma asíncrona utilizando las TIC.

En este modelo, se menciona que el docente interactúa con otros profesores a través de conferencias, seminarios, e-mails informales, con la finalidad de retroalimentarse y mejorar sus habilidades pedagógicas, además de relacionarse también con los contenidos como se observa en la figura 2.

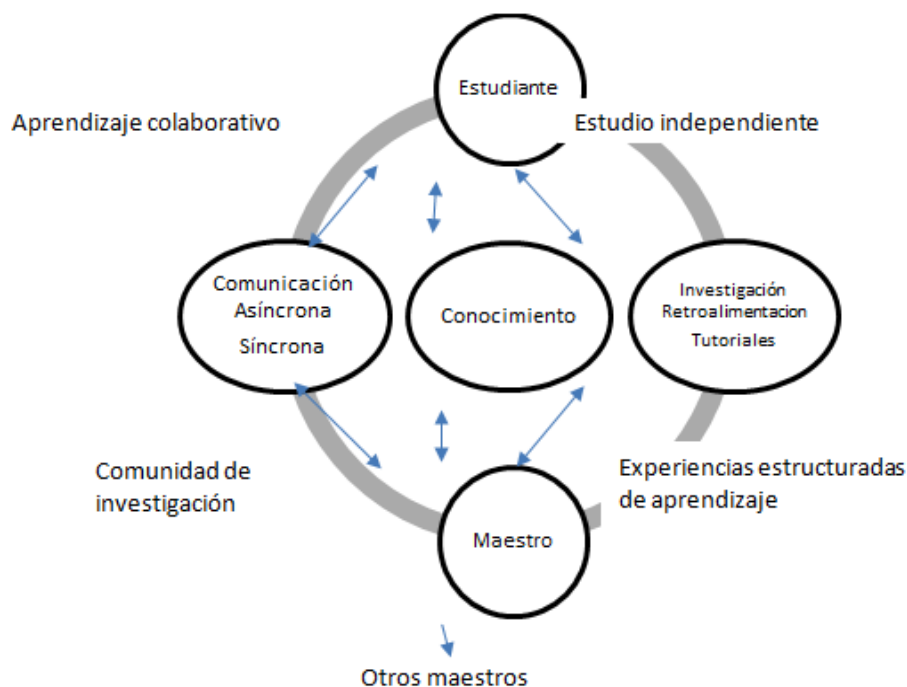


Figura 2. Modelo de aprendizaje en línea (Anderson, 2008)

Como se puede observar en el modelo, la interacción propicia la conformación de comunidades de aprendizaje dispuestas a aprender, a desaprender y a reaprender mediante la investigación y la diversidad de los recursos de la red; tanto docentes como alumnos pueden estudiar de manera independiente o colaborativa. La comunicación se da entre todos los participantes en el entorno virtual de aprendizaje.

En el caso de las licenciaturas a distancia de la ESCASTO del IPN, los docentes que participan como tutores propician que el educando vaya construyendo su conocimiento de forma personal y que realice trabajo colaborativo. Para ello se estructuran experiencias de aprendizaje y se utilizan los recursos de comunicación, de gestión y académicos con que cuenta en la plataforma educativa Polivirtual como se detalla en la tabla 2.

Tabla 2. Recursos de la plataforma educativa

Recursos de comunicación	Recursos de gestión	Recursos académicos
Mensajería interna en la plataforma educativa institucional	Plataforma Moodle.	Mapa curricular de los programas académicos
Mensajería interna en la plataforma educativa escolar	Directorio de participantes dentro de la comunidad de asesores y tutores	Calendario académico y agenda para los alumnos en el espacio de modalidades alternativas dentro de la plataforma educativa institucional
Foros de novedades (para asesores y tutores en la plataforma educativa escolar)	Buzones de entrega de reporte de actividades de tutores en la comunidad de asesores y tutores en la plataforma educativa escolar	La ruta al sitio web
Foros de novedades para alumnos y tutores en el espacio de modalidades alternativas en la plataforma educativa	Foros de entrega de reporte de evaluación de los asesores en la	Videos tutoriales (cómo editar perfiles, cómo participar en foros, cómo usar el buzón de tareas, cómo utilizar blogs,

<p>Foro de dudas y comentarios en la coordinación de enlace dentro de la comunidad de asesores y tutores.</p>	<p>comunidad de asesores y tutores en la plataforma educativa escolar</p>	<p>cómo utilizar wikis y enlace a la biblioteca digital). Criterios para las diferentes actividades electivas Procedimiento para las unidades de aprendizaje</p>
---	---	--

Es imperativo que el docente promueva ambientes de aprendizaje para que el estudiante despliegue sus capacidades e interactúe y colabore con los distintos actores del hecho educativo. “Se espera que los docentes privilegien estrategias didácticas que conduzcan a los estudiantes a la adquisición de habilidades cognitivas de alto nivel, a la interiorización razonada de valores y actitudes, a la apropiación y puesta en práctica de aprendizajes complejos” (Díaz Barriga, Rigo y Hernández, 2015, p. 32), como resultado de una participación e interacción activa.

Método usado en la investigación

La forma de abordar el objeto de estudio fue a través de una investigación descriptiva-transversal. Se partió del *supuesto* de que Los estudiantes de las licenciaturas a distancia de la ESCA Unidad Santo Tomás percibían a la comunicación-interacción como acciones que influían en su aprendizaje. Así es que lo que se averiguó fue sobre si había una comunicación buena con sus tutores, si les retroalimentaban sus tareas y los trabajos que subían a los foros, así como si habían sentido que eran tratados con respeto y cordialidad, ya que esto influye en su motivación como estudiantes y, por tanto, en su propio aprendizaje.

Cuestionario aplicado. Se elaboró un cuestionario tipo Likert con cinco niveles de respuesta, además de las preguntas respecto a su edad y sexo. Su publicación fue a fines del primer trimestre de 2016, en la plataforma Moodle que se usa en la ESCA en seis unidades de aprendizaje, de las doce que tienen que cursar todos los estudiantes como tronco común.

Muestra de estudiantes. Se integró por sujetos voluntarios de acuerdo a:

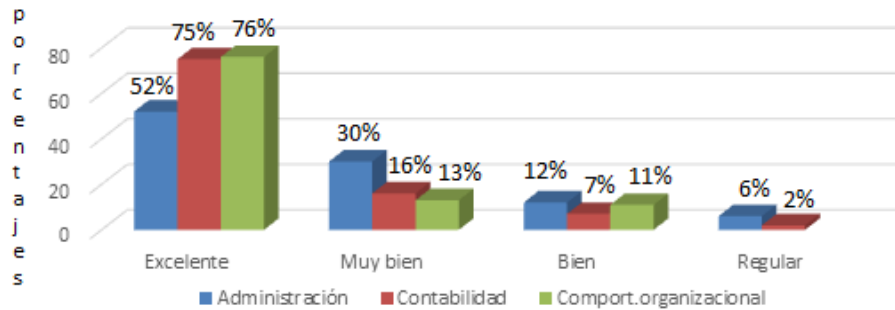
Fundamentos de administración	110 estudiantes
Fundamentos de contabilidad	140 estudiantes
Fundamentos de comportamiento organizacional	110 estudiantes
Fundamentos de derecho	110 estudiantes
Fundamentos de economía	107 estudiantes
Fundamentos de mercadotecnia	120 estudiantes
	Total n =697 estudiantes

Resultados y análisis

Para el análisis e interpretación de información, se elaboraron gráficas, presentando a continuación las más representativas, integradas en grupos de tres unidades de aprendizaje²⁰, lo que facilitó la comparación y visualización de resultados.

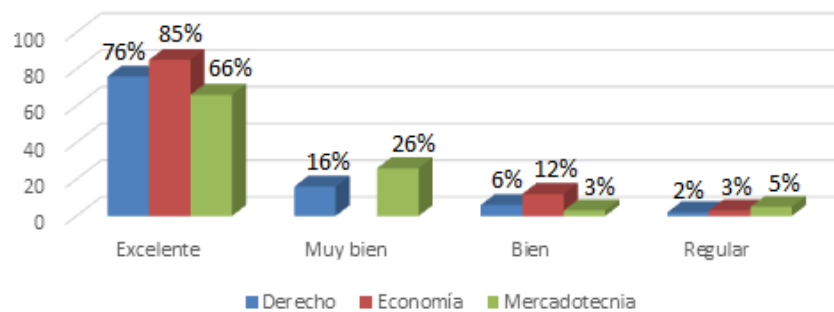
²⁰ En las gráficas se abreviaron los nombres, quitando la palabra Fundamentos.

Gráfica 1. Los docentes retroalimentan tareas y foros en que participan los estudiantes



Es importante que los estudiantes vean que sus tareas y lo que publican en los foros -respecto a las actividades de aprendizaje- son leídas por los tutores y les hacen comentarios al respecto, observándose de acuerdo a la gráfica 1, que la unidad de aprendizaje Fundamentos de comportamiento organizacional fue la que, en opinión de los estudiantes, la labor tutorial fue mejor (Excelente/Muy bien).

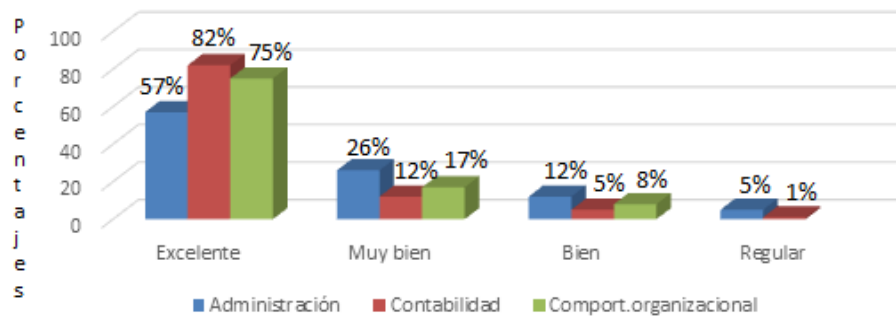
Gráfica 2. Los docentes retroalimentan tareas y foros en que participan los estudiantes



De acuerdo a los datos de la gráfica 2, las unidades de aprendizaje de Fundamentos de derecho y Fundamentos de mercadotecnia, la mayoría de estudiantes consideró entre excelente/muy bien las acciones de comunicación realizadas por sus tutores. Sin embargo Fundamentos de mercadotecnia fue la unidad de aprendizaje, que aunque bajo, tuvo el mayor

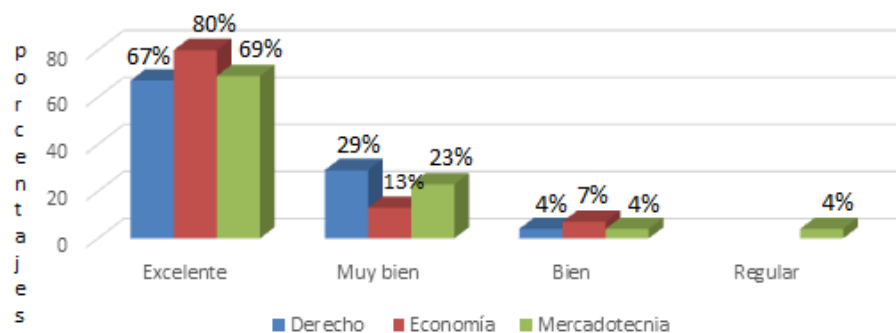
porcentaje de alumnos que opinaron la labor tutorial fue regular. Tales actividades de retroalimentación son muy importantes para la motivación y deseos de participar como educandos en programas de licenciaturas a distancia.

Gráfica 3. Hubo comunicación buena, más aprendizaje y los estudiantes sintieron aceptación



Ahora bien, cuando hay una comunicación buena (retroalimentación) y los educandos son tratados con cordialidad y respeto, se sienten aceptados lo que se sintetiza en un mayor aprendizaje. Así que con base en la gráfica 3, la unidad de aprendizaje Fundamentos de contabilidad es la que, de acuerdo a los alumnos, fue aquella en la que los tutores hicieron sus funciones excelente/muy bien y la de Fundamentos de administración fue la que tiene un porcentaje mayor donde las actividades de los tutores fueron consideradas como regulares.

Gráfica 4. Hubo comunicación buena, más aprendizaje y los estudiantes sintieron aceptación



La comunicación-interacción es determinante para que los estudiantes no se sientan solos ante un modelo donde de una manera asíncrona se comunican y evitar que deseen se atra-sen en su aprendizaje e incluso que deseen abandonar el programa. De ahí que con base en la gráfica 4, la labor tutorial mejor percibida como excelente/muy bien fue la correspondiente a los Fundamentos de derecho y sólo la de Fundamentos de mercadotecnia fue la que se identificó un grupo pequeño de alumnos (4%) que consideraron que fue regular la actuación de su tutor.

Conclusiones

El uso de las TIC en los modelos educativos alternos constituye una oportunidad para apoyar la demanda de servicios educativos y superar las barreras temporales y geográficas en la atención a poblaciones con características diversas. En este modelo educativo la participación de los profesores se fundamenta en un enfoque mediacional y constructivo, al concebir la enseñanza como un proceso orientado al desarrollo de habilidades y a la construcción de conocimientos que favorece la interacción y la colaboración para el logro de aprendizajes (Aparici, 2011).

El IPN en la implementación de modelos alternativos es innovador, por lo que promueve recursos en la plataforma educativa que favorezcan la interacción y comunicación entre todos los participantes del acto educativo. Para ello se cuenta con elementos de comunicación, de gestión y académicos. Con el propósito de valorar las acciones y mejorar los procesos educativos mediados por TIC es pertinente investigar la percepción que tienen los estudiantes sobre la comunicación e interacción realizada por sus tutores.

Tomando en consideración la opinión de los estudiantes respecto a la retroalimentación recibida de sus tutores, se observa que aunque en general los estudiantes opinaron que las acciones que realizaban a partir de las unidades de aprendizaje eran retroalimentadas tanto sus tareas en general como lo que se les solicita suban en los foros, se observó que un porcentaje pequeño de Fundamentos de administración y de Fundamentos de Mercadotecnia consideró que fueron *regulares* estas acciones por parte de sus docentes. Aunque es un porcentaje bajo, es importante retomarlo ya que existe un equipo interdisciplinario que participa en el diseño de las unidades de aprendizaje, hay personal técnico responsable del uso y la administración de la plataforma y las figuras académicas que intervienen en el desarrollo de las mismas, por lo que se tiende a buscar la calidad evitando la existencia de estudiantes que no reciban retroalimentación suficiente, resultado de una comunicación no muy buena. El no contar con una comunicación-interacción buena en los programas de educación a distancia, repercute en la seguridad de los educandos que participan en este tipo de cursos, además de que incide en su motivación, en especial si son estudiantes quienes tuvieron su formación anterior en los sistemas presenciales. De acuerdo a Pérez, Moreno, Flores y Ortiz (2015) respecto al Sistema de Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara, se habla que el uso de plataformas debe facilitar la comunicación e interacción por lo que hay que “gestionar los espacios del ambiente, tomando en cuenta la interrelación entre los aspectos pedagógicos, comunicacionales, sociales y afectivos” (p. 227) que ayudan a que el estudiante aprenda mejor. Así que al retomar esto si tanto los asesores, los tutores y los estudiantes de las unidades de aprendizaje de los Polivirtuales de la ESCASTO han sido preparados para interactuar a través de la plataforma Moodle, debieran comunicarse en forma adecuada y permanente, para alcanzar el éxito de las acciones diseñadas para el aprendizaje.

En cuanto a que una comunicación buena repercute en que los alumnos se sientan aceptados y con seguridad en sus aprendizajes, se observan los dos polos, unidades de aprendizaje en las que fueron considerados las funciones tutoriales en forma excelente por la gran mayoría de los alumnos como en el caso de Fundamentos de Contabilidad y Fundamentos de Derecho, existiendo también un grupo pequeño de discentes que no lo consideró así, siendo nuevamente las unidades de aprendizaje de Fundamentos de mercadotecnia y Fundamentos de Administración. Hay que resaltar lo que Anderson (2008) en cuyo modelo resalta aspectos propios de las unidades de aprendizaje, los docentes, los estudiantes y el uso de las TIC, todo ello inmerso en un contexto en el que la retroalimentación de las actividades y el trato recibido por sus docentes hace que los alumnos se sientan satisfechos y continúen en su proceso de formación.

Los tutores tienen que hacer un uso permanente de los recursos de comunicación, de gestión y académicos para que logren los objetivos de calidad inmersos en los programas a distancia del IPN.

Referencias

- Anderson, T. (2008). Towards a theory of online learning. Canada: Athabasca University. Recuperado de: http://ustpaul.ca/upload-files/DistanceEducation/TOWARDS_A_THEORY_OF_ONLINE_LEARNING.pdf.
- Aparici, R. (2011). Principios pedagógicos y comunicacionales de la educación. Recuperado de https://www.educoas.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_145/articles/Roberto_Aparici.pdf
- Castaño, C. y Cabero, J. (2013). *Enseñar y aprender en entornos m-learning*. Madrid: Síntesis.
- Coll, C. y Monereo, C. (2011). *Psicología de la Educación Virtual*. Madrid: Morata.

- Díaz Barriga, F., Rigo, M.A., Hernández, G. (2015). *Experiencias de aprendizaje mediadas por las Tecnologías Digitales. Pautas para docentes y diseñadores educativos*. México: UNAM-Newton.
- García Aretio, L. (2011). *La educación a distancia*. Barcelona: Ariel Educación.
- IPN. (2004). *Un nuevo Modelo Educativo para el IPN*. Materiales para la Reforma Programa Institucional de Mediano Plazo 2010-2012. Recuperado de <https://www.ses.unam.mx/curso2015/pdf/28agoipn.pdf>
- Johnson, L., Adams, S., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A. y Hall, C. (2016). *NMC Informe Horizon 2016 Edición Superior de Educación*. Austin, Texas: The New Media Consortium.
- Martínez, Y., Edel, R., y Herrera, E. (2015). El modelo de aprendizaje de interacción en línea (OILM): Algunas perspectivas desde la investigación. En: Esquivel, I. (Coordinador). (2015). *Los modelos tecno-educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo XXI. USA*.
- Olea, E., Carreño, G. y Noguero, M. (2016) *Percepción de los estudiantes sobre el funcionamiento de las licenciaturas a distancia de la Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Santo Tomás en Olea*. México: IPN/ESCA.
- Pérez, M. del S., Moreno, M., Flores, M. M. y Ortiz, M. G. (2015) *El modelo educativo-académico del Sistema de Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara*. Modelos de educación superior a distancia en México. México: UDG.
- Salazar, R. (2015). *La tutoría en las licenciaturas a distancia en la Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Santo Tomás* (Tesis de Maestría). México: IPN ESCASTO
- Salazar, R. (2016) *Práctica y experiencia en el desarrollo de competencias para la acción tutorial en Olea, E. Coordinadora. Los docentes y su práctica emergente en el siglo XXI Modalidad no escolarizada*. México: IPN/ESCA.
- SEP/IPN/UPEV (s/f). *Misión y visión de la UPEV*. Recuperado de: <http://www.upev.ipn.mx/Conocenos/Paginas/Mision-y-Vision.aspx>.
- UNESCO. (1998) Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción. Recuperada de: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

Intervención tutorial integral como apoyo a la retención escolar

Rosa Estela López-Gómez, Yolanda García-Piceno,
Miguel Ángel Rodríguez-Van Lier, Salvador Quiroz-González

Universidad Estatal del Valle de Ecatepec

Resumen

La finalidad de este trabajo es determinar la efectividad de la intervención con el Programa Tutorial Integral (ProTIAC) en los programas de estudios de la licenciatura en Acupuntura Médica y Rehabilitación Integral (LAMyRI) y licenciatura en Acupuntura Humana Rehabilitadora (LAHR) de la Universidad Estatal del Valle de Ecatepec, como apoyo a la retención de alumnos y disminución de la deserción escolar. EL ProTIAC fue diseñado para detectar y apoyar las pautas de oportunidad en estudiantes vulnerables o con fracaso académico, mediante las siguientes directrices: 1) Apoyo psicopedagógico con asesorías orientadas en competencias tanto presenciales como virtuales. 2) Apoyo en Biosalud, con implementación de Qi gong como ejercicio físico y de enfoque mental, medición e intervención para estrés académico y psicoemocional, etc. 3) Apoyo Psicosocial en donde se favorece el trabajo intra e interpersonal del estudiante en aras de favorecer estrategias

personales de identificación y resolución de problemas. 4) Apoyo a profesores sobre métodos pedagógicos y comunicación asertiva. Las principales causas de fracaso académico y deserción detectadas fueron de índole multifactorial, tales como: Inasistencia constante 67%, Imposibilidad de estudiar en casa 45.71%, No realización de actividades en clase: 31.4 %, No me gusta como da la clase el profesor 30%, No realicé trabajos 27.71% .Método: Se compararon las tasas de retención y deserción de tres grupos, el grupo A que contempla las cohortes del 2006 al 2008, antes de la instalación del ProTIAC, el grupo B conformado por las cohortes del 2009 al 2011 para LAMyRI y un grupo C conformado por las cohortes de 2012 al 2014 para la LAHR, ambas con el ProTIAC instalado. La retención y deserción se calcularon mediante las fórmulas correspondientes reportadas en porcentaje y dichos porcentajes se compararon para corroborar el incremento de la retención y/ o la disminución de la deserción. La retención y la deserción se relacionaron en proporción inversa. Resultados: Se observó que el porcentaje de retención de los grupos B y C se incrementó en varios puntos porcentuales con respecto al grupo A, posterior a la instalación del ProTIAC. Así mismo el grupo A, presentó una tasa menor de retención que los grupos B y C, pero una tasa de deserción ligeramente mayor que el grupo B. Conclusión: El programa tutorial integral mostró que favorece la retención de alumnos en las cohortes del 2009 al 2014 y así mismo disminuye la deserción, con respecto al grupo sin el programa.

Palabras clave: Retención académica, Deserción académica, programa tutorial integral.

El presente trabajo tiene como finalidad, hacer un comparativo entre las tasas de deserción y la de retención de 3 cohortes generacionales que van desde el 2006 hasta el 2014, en el programa de estudios de la LAMyRI antes y después de la aplicación del programa Integral de Tutorías (PROTIAC) y su aplicación en el programa de estudios de LAHR. La deserción en México como un suceso multifactorial, ha mermado la eficiencia terminal de las Instituciones de educación superior y ha truncado los sueños profesionales de muchos jóvenes en México, por lo mismo es necesario implementar actividades orientadas a disminuir dicha deserción.

Para ello la LAMyRI de la universidad Estatal del Valle de Ecatepec (UNEVE), en el 2009 puso en marcha un programa tutorial que tiene como directrices las siguientes actividades: 1) Apoyo psicopedagógico con asesorías orientadas en competencias tanto presenciales como virtuales. 2) Apoyo en Biosalud, con implementación de Qi gong como ejercicio físico y de enfoque mental, además de la medición e intervención para estrés académico y psicoemocional, etc. 3) Apoyo Psicosocial en donde se favorece el trabajo intra e interpersonal del estudiante en aras de favorecer estrategias personales de identificación y resolución de problemas. 4) Apoyo a profesores sobre métodos pedagógicos y comunicación asertiva. Las características anteriores permean que el PROTIAC sea aplicado a cualquier cohorte de alumnos de la licenciatura, ya que las actividades realizadas en ellas, refuerzan varios elementos propios de su formación. Sin embargo, ha sido muy útil en el manejo de grupos vulnerados por bajo rendimiento académico.

Para corroborar la efectividad del PROTIAC, se calcularon mediante las formulas correspondientes, las tasas de retención y deserción de 3 cohortes y se compararon entre sí. Las cohortes se conformaron de la siguiente forma:

- Grupo A: Cohortes del 2006 al 2008 de la LAMyRI sin la aplicación del PROTIAC.
- Grupo B: Cohortes del 2009 al 2011 de LAMyRI, posterior a la aplicación del PROTIAC (grupo piloto)
- Grupo C. Cohortes del 2012 al 2014 de la LAHR, ya instalado como parte de la formación y modelo educativo de la institución. Que derivó en el cambio el nombre a la licenciatura.

Una vez obtenidas las tasas de retención y deserción por grupos, así como sus porcentajes se procedió a comparar los 3 grupos, encontrando diferencias entre ellas. Tanto en la comparativa para deserción en los tres grupos, como para retención en los mismos.

Objetivo general

Determinar la efectividad de la intervención con el PROTIAC en los programas de estudios de la LAMyRI y la LAHR como apoyo a la retención de alumnos.

Objetivos particulares

- Revisar la información que presenta el programa integral de tutorías con respecto a las generaciones del 2006 al 2012 y su tendencia hasta el 2014.
- Comparar el comportamiento de deserción y retención de dichas cohortes, para verificar si ha habido modificación en las tasas de retención y deserción.

Metodología

Para el análisis de la pertinencia del PROTIAC se establecieron 3 grupos, de la siguiente forma:

- Grupo A: Cohortes del 2006 al 2008 de la LAMyRI sin la aplicación del PROTIAC.
- Grupo B: Cohortes del 2009 al 2011 de LAMyRI, posterior a la aplicación del PROTIAC (grupo piloto)

- Grupo C. Cohortes del 2012 al 2014 de la LAHR, ya instalado como parte de la formación y modelo educativo de la institución. Que derivó en el cambio el nombre a la licenciatura.

Las tasas de deserción y retención se calcularon en el primer año de la carrera, que en nuestra población es el que presenta mayor nivel de deserción.

Retención:

Se realiza un comparativo de la tasa de retención entre la cohorte previa a la instalación del PROTIAC y las cohortes posteriores a la misma tanto para LAMyRI como para la LAHR, para verificar si existe aumento de la tasa de retención de alumnos, considerando que la tasa de retención es el número de alumnos que habiéndose matriculado en un año y grado o curso dado, aparecen matriculados en el siguiente. Mide la capacidad que tiene la institución en retener alumnos de primer ingreso al cabo de haber transcurrido un ciclo escolar; se suele expresar porcentualmente. (Glosario-Indicadores SEP, 2005). Se aplica la siguiente fórmula para tasa de retención:

$TR_n = [(ME^{2^\circ n} / ME^{N^{Yn-1}})] \times 100$; en dónde:

TR es la tasa de retención de 1° a 2° año

N: representa al ciclo escolar actual

ME^{2°}: es igual a la matrícula escolar de una cohorte generacional inscrita en el segundo año en un programa educativo, en una división académica, en un nivel educativo o en una institución.

ME NYn-1: es igual a los alumnos de nuevo ingreso de una cohorte generacional inscritos en un programa educativo, en una división académica, en un nivel educativo o en una institución hace n-1 ciclos escolares.

Deserción

Según Correa y Páramo (1999), en la educación se reconocen varias clases de deserción, entre las que se encuentran:

- DESERCIÓN TOTAL: Abandono definitivo de los procesos de formación académica.
- DESERCIÓN DISCRIMINADA POR CAUSAS: atendiendo a una causa específica (Personal, familiar, social).
- DESERCIÓN POR FACULTAD: Abandono definitivo de una facultad para continuar sus estudios en otra.
- DESERCIÓN POR PROGRAMA: Cambio de programa académico en una misma facultad.
- DESERCIÓN INICIAL: Abandonos concentrados en el primer año y sobre todo en el primer curso debido posiblemente a deficiencias en una o varias de las asignaturas o no hay una adecuada adaptación a la vida universitaria.
- DESERCIÓN ACUMULADA: Deserción reiterativa en una misma Institución.
- DESERCIÓN INTERSEMESTRAL: No hay una continuidad en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje.

- DESERCIÓN ACADEMICA: Abandono del proceso de formación por causas internas a la institución, el programa y el rendimiento académico de los estudiantes.
- DESERCIÓN NO ACADEMICA: Abandono del proceso de formación por causas externas a la institución y al estudiante como económico, familiar y social. Para este trabajo se consideró la deserción y retenciones totales.

La tasa de deserción INEE (2016), total presenta el porcentaje de matriculados que abandonan la escuela entre ciclos consecutivos, es decir, no concluyen los estudios en el nivel educativo que les corresponde. Este indicador muestra cuántos alumnos de cada 100 inscritos, no se inscriben al siguiente ciclo interrumpiendo sus estudios. Dado que la tasa de retención está en función de la tasa de deserción para esta se aplica la siguiente fórmula:

$$TDT = \frac{[(M_t - AEG_t) - (M_{t+1} - ANI_{t+1})]}{M_t} \times 100$$

M_t

TDT=Tasa de deserción total

M_{t+1} = Matrícula inicial en el ciclo escolar en el nivel educativo de referencia

ANI_{t+1} = Alumnos de nuevo ingreso al primer grado del nivel educativo de referencia del ciclo

AEG_T = Egresados del ciclo escolar en el nivel educativo de referencia

M_t = Matrícula inicial del ciclo t en el nivel educativo de referencia.

Una vez obtenidos dichos análisis se calcularon porcentajes totales, porcentajes y se realizó un comparativo entre grupos.

Ambiente sociodemográfico y PROTIAC

Según la encuesta Intercensal 2015, el 31.5% de los jóvenes de 18 a 24 años asisten a la escuela y 1 de cada 2 están cursando nivel superior (INEGI, 2015). De acuerdo con la OCDE, solo el 38% de los universitarios se gradúan. Según lo establecido por el INEGI, la falta de dinero, los índices de reprobación, la inflexibilidad curricular y los horarios cerrados, podrían ser causantes de que, un 92% de los universitarios inscritos en los ciclos escolares, deserten sus estudios. Esta cifra según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), deja a México en el primer lugar de deserción universitaria, de los 22 países que la conforman (González, 2016). El Estado de México no está exento de estas situaciones, por ello el PROTIAC fue diseñado del 2006 al 2008, instalándose en el 2009, como una necesidad de apoyo a los estudiantes.

Tutoría:

La Función tutorial 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 (Ortega, 1991). La formación integral del alumno es fundamental dentro de la función del tutor, impactando en la mejora de las actividades académicas, así como en indicadores de retención-deserción, por lo que se hace la siguiente propuesta, llevada a cabo en la LAMyRI y con actual seguimiento en la LAHR.

Programa Tutorial Integral de la LAHR: PROTIAC

Una de las principales características que define el inicio de la tutoría, es la identificación del alumno en los primeros semestres, acompañándolo e identificando la problemática de los alumnos en tres dimensiones:

1. Académica o psicopedagógica en donde se incluyen a los alumnos que tienen dificultad con las técnicas de estudio y aprendizaje, trabajo en equipo y/o requieran pláticas con una orientación psicológica.
2. Biosalud en la que se les da atención a los alumnos que tienen problemas en salud, orientándolos para tener una mejor calidad en su estilo de vida y de ser necesaria su intervención con acupuntura, rehabilitación o quiropráctica. La detección de estrés ha jugado un papel muy importante en el apoyo al estudiante, desde el año 2008, se han instalado diversas intervenciones tanto de apoyo psicopedagógico, como de detección e intervención para el estrés, (López, 2014; López y cols., 2011; López et al., 2010), con resultados favorables, así la intervención con Qi Gong, ha favorecido su formación, son además investigaciones que actualmente se siguen ampliando.
3. Apoyo Psicosocial o formación integral en donde se trabaja con los alumnos que manifiestan problemas de convivencia, baja autoestima, baja responsabilidad, los que no tienen bien establecido su proyecto de vida. Esta área además incluye orientación sobre equidad de género, ecología y medio ambiente

4. Apoyo al profesorado en aspectos de didáctica e intervención educativa. En esta área la mejora de la capacidad académica es vital, los profesores reciben orientación continua sobre estrategias de intervención para alumnos así como di para formación de competencias profesionales y personales. La LAHR-UNEVE, está vinculada con la Universidad Pedagógica Nacional, quienes evalúan y asesoran las actividades didácticas de la plantilla docente, generando cursos con propósito específicos según las pautas de oportunidad detectadas.

Otra medida que retoma el PROTIAC consiste en apoyar en la psicopedagogía, a los alumnos de nuevo ingreso, para ello se diseñó en el 2011, un programa tutorial en competencias para los aspirantes, esta tutoría que se instala como curso propedéutico, refuerza competencias transversales como son: Lecto-escritura, Habilidades de pensamiento, habilidades de investigación, habilidades de identificación y resolución de problemas y trabajo colaborativo, con ello también se ha logrado ayudar a los estudiantes en el primer año a disminuir la tasa de deserción y mejorar el rendimiento académico (López y cols., 2014).

La asignación de un tutor por grupo, es parte de los requisitos del cliente, dentro del sistema de gestión de calidad de la UNEVE, lo que permite identificar problemáticas de diversas índoles y observar de manera más cercana el rendimiento de los alumnos por parcial, permitiendo identificar las áreas de mejora para trabajar con el estudiante.

Su metodología es la siguiente:

1. Identificar a los alumnos con bajo rendimiento escolar (promedio menor a 7.0) con su historial académico, además se identifican los adeudos de materia y se realiza un registro.

2. Con ayuda del tutor asignado al grupo y el registro antes realizado se cita a los alumnos a entrevistas con el tutor para identificar las causas de reprobación y bajo rendimiento escolar.
3. Una vez identificadas las causas de reprobación se direccionan los alumnos a realizar actividades establecidas en el área Psicopedagógica en donde se trabajada problemas relacionados con el aprendizaje y orientación vocacional con ayuda del tutor, Biosalud en donde se realiza Qi Gong que son ejercicios basados en técnicas de la medicina tradicional china combinados con la respiración, posturas corporales y el poder mental, mejorando la salud, alivia el dolor, elimina el estrés, la ansiedad, la depresión, que mejora la energía y vitalidad. Psicosocial, en donde se analiza a través de trabajo interpersonal con la finalidad que el alumno sea consciente de la problemática que puede interferir en su desarrollo académico, ya sea familiar, económica, social etc. para que encuentre soluciones y no distraigan su atención que impacte en su desempeño escolar, apoyándoles en la mejora de su autoestima y actitud.
4. Además se direccionan a los alumnos en riesgo de reprobación con el tutor para aclarar los motivos que lo están distraiendo en sus actividades académicas y direccionarlo a asesorías de la materia en riesgo de reprobación o bajo rendimiento académico para prevenir el índice de reprobación y con ello la deserción académica.

Como se muestra en la siguiente planeación de actividades de tutoría. Se presenta a continuación el plan general de tutorías, que inició en el 2009.

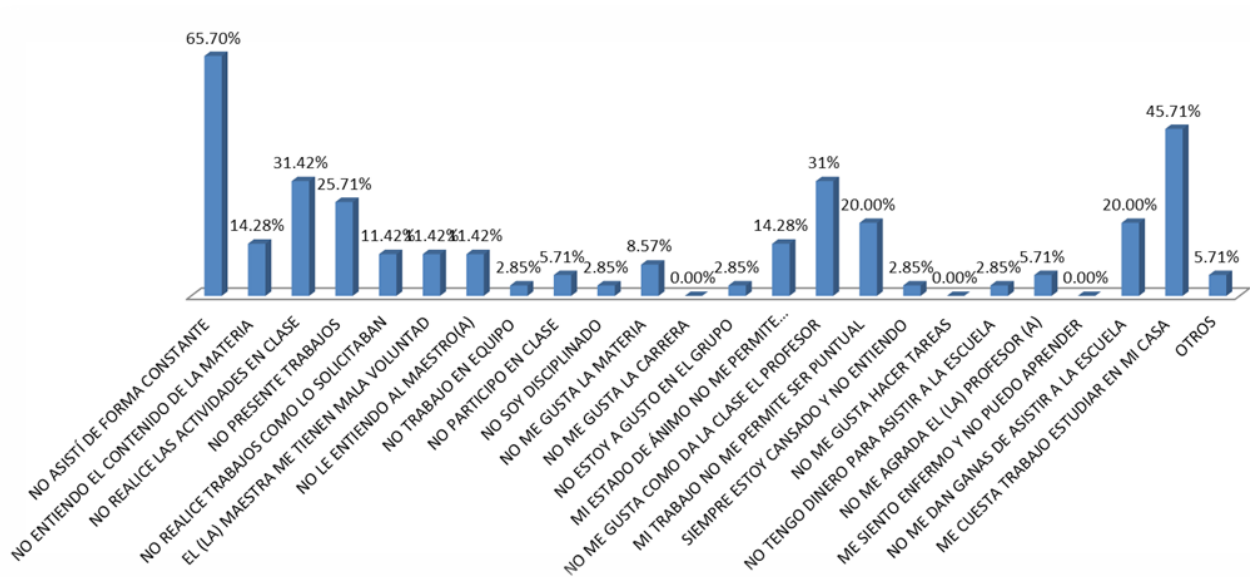
Plan de actividades de tutoría 2009 hasta la fecha

		Febrero 02-a-12	Febrero 12-a-26	Febrero 29-a Mayo 27	Junio 20-a- 24	Julio -a-Julio
1 ^a Indicación	Asunto	Elaboración y entrega de análisis de grupo	Concentrar y analizar la información. Entrevista con los alumnos	Asignación de actividades a los alumnos: Tutorías, Asesorías de materia, recursamientos		
	Actividad	Lista de alumnos con reprobación, si ya las pasaron y cuantas adeudan incluyendo el motivo.	Análisis de la información entregada por los tutores, por el área de tutorías	Asignación de alumnos de bajo rendimiento de acuerdo a problemas en salud (Qi Gong) y Psicopedagogía (trabajo interpersonales)	Asesorías y entrega de guías para extraordinarios	
	Entrega	feb-12	Febrero			Marzo 2016
2 ^a Indicación	Asunto	Elaboración y entrega de análisis de grupo por parcial				
	Actividad	Lista de alumnos con reprobación, cuantas adeudan incluyendo el motivo, en el caso de 2 ^a y 3er parcial si ya las pasaron.	Análisis de la información entregada por los tutores, por el área de tutorías			
	Entrega	Marzo 31-2016, Mayo10-2016, Julio 01	Abril 08-2016, Mayo Julio			
3 ^a Indicación	Asunto	Elaboración y entrega de análisis de grupo Final				
	Actividad	Lista de alumnos con reprobación, anexar si aprobaron en el periodo de extraordinarios.	Análisis de la información entregada por los tutores, por el área de tutorías			
	Entrega	Julio	Julio			
4 ^a Indicación	Asunto	Tutoría grupal				
	Actividad	Actividades de tutoría grupal "Tema y Objetivo"	Entrega del informe de las actividades grupales			
	Entrega	al finalizar cada mes. Hasta Mayo		jun-10		

Con el plan anterior pudieron investigarse las causas que influyen en el fracaso académico de los alumnos para también poder impactar en ellas.

Las causas detectadas se presentan en la siguiente gráfica, y fueron de utilidad para poder hacer la intervención psicopedagógica con propósito específico para cada grupo de alumnos. Dichas causas desde su investigación aunque ha variado su porcentaje de aparición, no se han agregados nuevas.

Causas de deserción de la licenciatura en Acupuntura



Grafica 1. Causas de deserción en la LAMyRI- LAHR, del 2001 a la fecha, detectadas en el 2009.

(Elaboración de los autores por datos del PROTIAC-LAHR)

En la gráfica anterior se muestran las causas de deserción en la LAMyRI en el periodo 2009-2017, se sabe que las causas de deserción, como elemento multifactorial, pudieron solventarse con las intervenciones psicopedagógicas del programa de tutoría integral ya mencionadas. Estas pueden contabilizarse en las 5 más frecuentes:

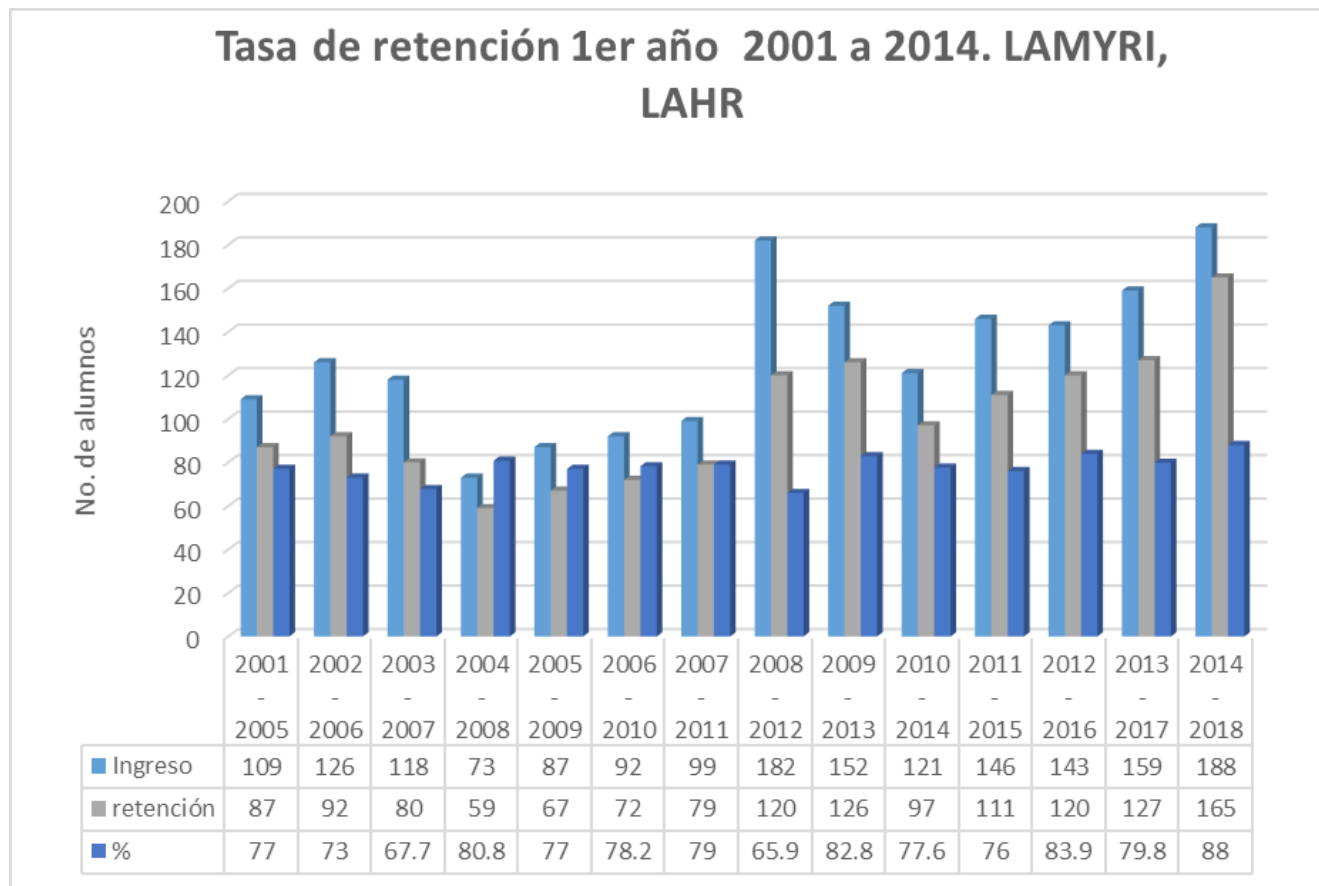
- Inasistencia constante 67%
- Imposibilidad de estudiar en casa 45.71%
- No realización de actividades en clase: 31.4 %
- No me gusta como da la clase el profesor 30%

- No realicé trabajos 27.71%

Todas las anteriores están siendo utilizadas en apoyo de la autogestión de los alumnos y potenciación de sus recursos personales, así como en la planeación de los profesores y para el sistema de gestión de calidad. El programa PROTIAC hasta la fecha, aunque ha tenido pautas de mejora, sigue en esencia, considerando los mismos puntos.

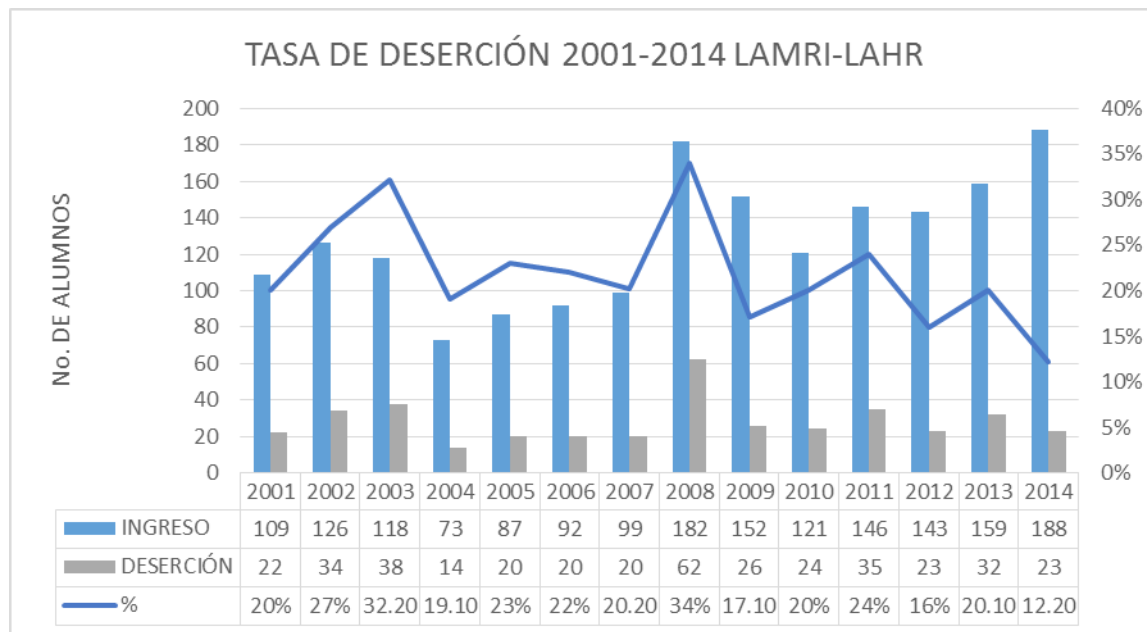
Resultados

Con la instalación del PROTIAC, se pueden conocer y observar los siguientes resultados:



Grafica 2. Tasa de retención de la LAMyRI del 2001 al 2014. (Elaboración de los autores por datos del PROTIAC-LAHR)

En la gráfica anterior puede verse que puede notarse que la retención se hace más notoria a partir del 2009. La retención en el 2008 se aumenta ya que fue en el segundo semestre de dicho año que inició el programa tutorial, sin embargo se ha considerado a partir del 2009, para analizar el año completo.



Grafica 3. Tasa de deserción de LAMyRI del 2001 al 2014 (Elaboración de los autores por datos del PROTIAC-LAHR)

Los resultados anteriores han permeado desde el 2009, que además de conocer las condiciones de las generaciones para una adecuada intervención, se pueda hacer un comparativo que muestre la pertinencia y suficiencia del PROTIAC

Análisis de resultados

- Grupo A: Cohortes del 2006 al 2008 de la LAMyRI sin la aplicación del PROTIAC.
- Grupo B: Cohortes del 2009 al 2011 de LAMyRI, posterior a la aplicación del PROTIAC (grupo piloto)
- Grupo C. Cohortes del 2012 al 2014 de la LAHR, ya instalado como parte de la formación y modelo educativo de la institución. Que derivó en el cambio el nombre a la licenciatura.

Deserción

Se observó que en el grupo A de un total de 373 alumnos ingresados, 102 alumnos desertaron; lo que representa el 27 % de deserción en dicho grupo.

En el grupo B de un total de 419 alumnos ingresados 88 alumnos desertaron, lo que representa el 21% de deserción para ese grupo de cohortes, siendo menor que el grupo sin dicho programa de tutorías por 7 puntos porcentuales.

Para el grupo C que recibió el programa ya instalado y con mejoras continuas se encontró que de un total de 490 alumnos que ingresaron, 78 desertaron, lo que representa el 15.9 % de deserción, con la diferencia de 11.1 Puntos porcentuales entre el grupo A y 5.1 puntos porcentuales del grupo B.

Retención

Se observó que en el grupo A de un total de 373 alumnos ingresados, 271 alumnos se mantuvieron, lo que representa el 72.6% de retención en dicho grupo.

En el grupo B de un total de 419 alumnos ingresados con una retención de 334 alumnos, lo que implica un 79.7 % de retención.

Para el grupo C ingresaron un total de 455 alumnos, se mantuvieron 343, que es un 75.3% de retención.

En la comparación de cohortes, los grupos que recibieron el PROTIAC, tuvieron entre 5 y 7 puntos porcentuales de retención, por arriba del grupo sin el PROTIAC.

Aunque en los 3 grupos estudiados, se cumple con más 70% de retención, como mínimo de retención que solicita SEP y PIFI (Glosario- Indicadores SEP, 2005), se observa que en el grupo A tiene menor tasa de retención sin el programa y a su vez mayor tasa de deserción, en comparación con los grupos B y C.

En cuanto a retención y deserción por grupo se obtuvo lo siguiente:

Grupo	PROTIAC	% retención	% deserción
A	No	72.6%	27%
B	Si	79.7%	21%
C	Si	75.3%	15.9%

Tabla. 1. Porcentaje de retención y deserción por grupo en la cohortes del 2008 al 2014, LAMyRI-LAHR.

Discusión

Dada la relación inversa que tiene la tasa de retención y la tasa de deserción, fue necesario calcular ambas, así fue evidente que mientras el porcentaje de retención de los grupos B y C que recibieron el programa tutorial, fue mayor que la del grupo A. Inversamente a lo anterior el grupo A –previo a la aplicación de programa tutorial- presentó una tasa de deserción mayor que el grupo B y C.

En relación a la comparativa entre el grupo B y C en quienes el PROTIAC fue aplicado, se nota sin embargo una disminución de la retención y aumento de la deserción en el grupo C, (aunque menor que el grupo sin programa) esto entendemos, se dio debido al cambio de nombre de la licenciatura, que se gestionó entre el años 2012 -2013.

A pesar de dicha baja, el PROTIAC arroja resultados favorables, sin embargo, se es consciente de que aun cabe mucho por mejorar de forma inmediata.

Existen limitaciones como los escasos tiempos y sobre cargas de trabajo de los tutores, la escasa existencia de tutores capacitados, la falta de cooperación de los alumnos, pero existe una gran posibilidad de mejorar a futuro.

Conclusión

La aplicación del programa integral de tutorías (PROTIAC) ha favorecido que la tasa de deserción se haya disminuido y aumentado la tasa de retención de forma tangible en la LAHR. Existen aún muchas necesidades para satisfacer en los alumnos, orientadas a favorecer su permanencia en las escuelas. La deserción como fenómeno socioeducativo, puede verse favo-

recida por factores que salen del orden educativo siendo directamente propios del sistema social que bien ahora, sigue afectando a los estudiantes. Sin embargo, dentro de la competencia educativa es posible intervenir mediante el acompañamiento suficiente y pertinente, para favorecer que los estudiantes puedan concluir sus estudios.

Referencias

ANUIES. (2005). *Glosario para uso estadístico en educación superior, 1984*. Recuperado de http://sigc.uqroo.mx/Planeacion/Paginas%20Selectivas/Desgloces/Concentrado%20institucional/Indicadores/GLOSARIO_TASA%20RETENCION.pdf.

Correa, C. & Páramo, G. (1999). Deserción estudiantil universitaria. Conceptualizaciones. *Revista Universidad EAFIT*, 35 (114), 65-78.

González, K. (2016). Sólo el 38% de los Estudiantes Mexicanos que Cursan la Universidad se Gradúan. Recuperado de: <http://conexiones.digital/solo-el-38-de-los-estudiantes-mexicanos-que-cursan-la-universidad-se-graduan/INEGI>

INEE.(2005). Tasa de deserción total. Recuperado de www.inee.edu.mx/bie/mapa_indica/2006/.../AT/AT16/2006_AT16_.pdf

INEGI. (2015). Presentación de la Encuesta Intercensal. Recuperado de http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/encuestas/hogares/especiales/ei2015/doc/eic_2015_presentacion.pdf

López, R. (2010). *Intervención educativa para grupos vulnerables por estrés. Tutoría holística con programación neurolingüística y expresión artística para manejo de estrés académico y emocional*. Alemania: Editorial Académica Española.

López, R. (2011). *Tutoría en competencias para aspirantes nuevo ingreso a la LAHR*. Recuperado de <https://direcacupuntura.files.wordpress.com/2011/07/compilacic3b3n-acupuntura1.pdf>

- López, R. (2014). *Intervención tutorial en competencias para alumnos de nuevo ingreso, como apoyo al rendimiento académico*. Durango: Editor Red Durango de Investigadores Educativos A.C.
- Ortega, M. A., Sánchez, M., Fernández, P., & Redondo, A. (1991). *Tutorías. Qué son, qué hacen, cómo funcionan*. Madrid: Editorial Popular.

Procesos tutoriales y sus beneficios en el Estado de Tabasco

Wilver Potenciano Morales, Manuel Torres Vásquez, Natalia Cárdenas Díaz

Instituto Tecnológico Superior de Centla

Resumen

El presente trabajo permite conocer los resultados del estudio de los procesos tutoriales así como el impacto cuantitativo y cualitativo que se obtiene en los índices de reprobación y deserción en las Instituciones de Nivel Superior del Estado de Tabasco, estos resultados se muestran a través de gráficas que nos ayudan a comprender que las tutorías es una herramienta de apoyo a los estudiantes para evitar un alto índice de reprobación y deserción. El mejoramiento del desempeño académico de los alumnos depende de manera relevante de los servicios integrales de apoyo a las actividades escolares. Así como incorporar al trabajo institucional formas permanentes de atención individualizada, mediante asesorías y tutorías integradas a los procesos formativos, que acompañen a los alumnos en toda su formación profesional.

Palabras claves: Tutoría, Deserción, Reprobación

Abstract

This paper explains the findings of the tutorials processes as well as the quantitative and qualitative impact obtained in the rates of failure and dropout rates in Institutions of Higher Education of the State of Tabasco, these results are shown through graphs they help us understand that mentoring is a tool to support students to avoid a high rate of failure and dropout rates. Improving academic performance of students depends on relevant way of comprehensive support school activities. And incorporate the institutional work permanent forms of individualized care through integrated consulting and training processes, accompanying students throughout their training tutorials.

Introducción

En la actualidad la acción tutorial constituye una gran oportunidad para que la educación superior se transforme de manera ascendente en los estudiantes, teniendo como perspectiva una nueva visión que contribuya a incrementar un aprendizaje humanista y responsable, logrando resultados de calidad ante las necesidades y oportunidades de desarrollo profesional.

En el nivel académico superior, las tutorías surgen a causa del rezago ó abandono de los estudios, como estrategia viable para promover el mejoramiento de la calidad de la educación superior; siendo de ayuda para la disminución en los índices de reprobación y deserción escolar.

El mejoramiento del desempeño académico de los alumnos depende de manera relevante de los servicios integrales de apoyo a las actividades escolares. Así como incorporar al trabajo institucional formas permanentes de atención individualizada, mediante asesorías y tutorías integradas a los procesos formativos, que acompañen a los alumnos en toda su formación profesional.

Otra parte primordial del modelo de tutoría académica y personalizada recae principalmente en el docente, quien al asumir el papel de tutor, se convierte en facilitador del aprendizaje de los estudiantes y de su desarrollo personal y social, cumpliendo de esta manera con la tarea de educar para el trabajo y para la vida.

Este énfasis da como resultado soluciones que incorporan las necesidades reales de tutores y estudiantes, así como los requerimientos del contexto educativo en que funcionarán, haciendo uso de métodos y soluciones de problema educativo.

Tutorías

La tutoría es una modalidad de la orientación educativa (Hernandez R. S., 2006). De acuerdo al Diseño Curricular Nacional es concebida como "un servicio de acompañamiento socio afectivo, cognitivo y pedagógico de los docentes. Es parte del desarrollo curricular y aporta al logro de los aprendizajes y a la formación integral, en la perspectiva del desarrollo humano. A través de la tutoría, se garantiza el cumplimiento del derecho de todos los y las estudiantes a recibir una adecuada orientación (Ley General de Educación 28044, artículo 53º, inciso a). Partiendo de sus necesidades e intereses, se busca orientar su proceso de desarrollo en una dirección beneficiosa, previniendo las problemáticas que pudieran aparecer. La implementación de la tutoría en las instituciones educativas requiere del compromiso y aporte de todos

los miembros de la comunidad educativa: docentes (sean tutores o no), padres de familia, personal administrativo y los propios estudiantes. Por su importancia para la formación integral de los estudiantes, y su aporte al logro de los aprendizajes, el plan de estudios del ITSCe considera una hora de tutoría dentro de las horas obligatorias, que se suma al trabajo tutorial que se da de manera permanente y transversal.

Desarrollo

Tipos de Tutorías

Tutoría grupal

La tutoría grupal según Ceballos & Ramos (2005), se caracteriza por su flexibilidad, de tal forma que, contando con una planificación básica que se sustenta en un diagnóstico inicial de los y las estudiantes y las propuestas consignadas en los instrumentos de gestión de la Institución educativa, está sujeta a adaptaciones o modificaciones cuando así lo exigen las necesidades del grupo.

Tutoría individual

La tutoría individual es un espacio de diálogo entre tutor y estudiante (Alicia Escribano, 2008).

Metodología

Los datos para este estudio surgen de las definiciones oficiales de referencias bibliográficas y documentos oficiales publicados por las instancias educativas (ANUIES, SEP), así como de Instituciones de Educación Superior (ITSS, ITSCe, UPC, UPCH, UNID).

Análisis de Los Datos

El análisis cualitativo es indispensable ya que se utilizaran registros de información, recopilación de opiniones en los informes analíticos, observaciones y descripciones, etcétera. Y el análisis cuantitativo ya que se tabularan o graficaran la frecuencia que tendrán las repuestas de la entrevista de acuerdo a las siguientes IES:

Instituto Tecnológico Superior de la Región Sierra

En este Instituto se define de dos maneras: Tutoría frente a Grupo y la Tutoría en cubículos de los docentes, así como estrategias para evitar la deserción y reprobación, siendo las más relevantes:

- Bono para la acreditación del idioma Ingles.
- Monitoria Social

Entre las principales causas de deserción escolar en esta Institución se encuentran: las cuestiones laborales y la falta de recursos económicos; Así mismo la causa principal de reprobación escolar es la inasistencia del alumno, perdiendo la oportunidad de acreditar la materia.

Índice de Reprobación Escolar		
2010- 2011	2011-2012	2012-2013
13.90%	12.30%	8.40%

Tabla 1. Reprobación escolar

Índice de Deserción Escolar		
2010- 2011	2011-2012	2012-2013
15.20%	5.90%	3.70%

Tabla 2. Deserción escolar

De acuerdo con los índices de Reprobación y Deserción la disminución en el índice de reprobación para el periodo 2012- 2013 con respecto a los periodos anteriores ver tabla 1. Lo cual es relevante mencionar, debido a que este instituto actualmente cuenta con un proceso tutorial tradicional (sin apoyo tecnológico). Así mismo se observa la disminución del índice en la deserción escolar para el ciclo 2012-2013. Ver tabla 2.

Instituto Tecnológico Superior de Comalcalco

Las principales causas de deserción escolar las relacionadas con problemas familiares, económicos, psicológicos, de pareja; y como causas de reprobación escolar la falta de interés y noviazgo.

En las siguientes gráficas podemos observar los índices de reprobación y deserción de Instituto Tecnológico Superior de Comalcalco.

Índice de Deserción Escolar		
2011	2012	2013
1.67%	5.34%	3.32%

Tabla 3.Deserción escolar

Índice de Reprobación Escolar		
2011	2012	2013
13.49%	11.86%	13.54%

Tabla 4.Reprobación escolar

Estos valores muestran un comportamiento inestable en el índice de reprobación, así mismo en los índices de deserción escolar correspondiente a los años 2011, 2012 y 2013 mostrados en la tabla 4. Se puede apreciar fluctuaciones semejantes a los del índice de reprobación, tal interpretación sugiere que no se ha logrado la mejora de los índices de reprobación y deserción mediante el uso de este sistema de tutoría avanzado.

Universidad Interamericana para el Desarrollo Campus Villahermosa (UNID)

En la UNID las principales causas de reprobación escolar de la Universidad se relacionan con los problemas laborales y familiares; De igual manera se hace mención que los factores principales de la deserción escolar se determinan por problemas personales y económicos. De acuerdo con los índices de reprobación y deserción de la Universidad Interamericana para el Desarrollo, Campus Villahermosa se observan la siguiente tendencia:

Índice de Reprobación	
2013	12%
2014	8%

Tabla 5. Reprobación escolar

Índice de Deserción	
2013	38%
2014	32%

Tabla 6. Deserción escolar.

En el año 2014 la disminución de los índices de reprobación y deserción escolar. Ver tablas 5 y 6 con respecto al año 2013, a pesar de no utilizar procesos tutoriales avanzados es descendentes debido a que estos índices corresponden a otros factores personales.

Universidad Politécnica Del Centro

En esta Universidad es el proceso Tutorial Avanzado (con apoyo tecnológico). Se emplea de manera grupal, e inicio en Septiembre del año 2013. Las principales causas de deserción escolar en esta Universidad el factor económico, cambio de institución educativa y el lugar donde radica; Así mismo las causas de reprobación escolar se relacionan con inasistencia a clases y la apatía.

Estos datos nos indican que del año 2011 al 2013 se refleja una inestabilidad en el Índice de reprobación escolar, así mismo se observa la disminución del índice reprobación escolar para el periodo Septiembre- Diciembre 2012 con respecto a los años posteriores, ver tabla 7

Descripción	Reprobados
Sept - Diciembre 2011	49.90
Enero 2012 – Mayo 2012	51.03
Mayo – Septiembre 2012	49.36
Septiembre – Diciembre 2012	45.84
Enero – Mayo 2013	51.85
Mayo – Agosto 2013	46.59

Tabla 7. Reprobación escolar.

Universidad Popular de la Chontalpa

El sistema de Tutorías utilizado en esta Universidad es el proceso tutorial tradicional (sin apoyo tecnológico). El sistema tutorial en esta Universidad no es obligatorio para el alumno; sin embargo existen dos métodos tutoriales: Individual y Grupal. Al realizar el estudio las principales causas de deserción escolar son los problemas económicos y psicológicos; Así mismo las causas de reprobación escolar se relacionan con la falta de comprensión en áreas matemáticas y se observan las siguientes tendencias:

Índice de Reprobación	
2013	42.33%

Tabla 8. Reprobación Escolar.

En el año 2013 el índice de reprobación fue del 42.33%, ver tabla 8. Así mismo en el año 2013 el porcentaje de deserción oscilaba alrededor del 6.45%, ver tabla 9.

DESCRIPCIÓN	DESERCIÓN %
SEPTIEMBRE - DICIEMBRE 2011	7.72
ENERO 2012 - MAYO 2012	7.69
MAYO - SEPTIEMBRE DEL 2012	10.21
SEPTIEMBRE - DICIEMBRE DEL 2012	7.64
ENERO- MAYO DE 201301	12.77
MAYO - AGOSTO 2013	12.52

Tabla 9. Deserción escolar.

La tutoría es una estrategia educativa que el SNEST ha diseñado y tiene los siguientes propósitos: contribuir al mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes, coadyuvar en el logro de su formación integral con la participación de profesores y otras instancias que puedan conducirlo a superar los obstáculos que puedan existir para su desarrollo e incidir en las metas institucionales relacionadas con la calidad educativa, como son, la disminución de los índices de reprobación, rezago y deserción escolar; favoreciendo con ello la eficiencia terminal de los programas educativos, (Manual Tutor, 2007).

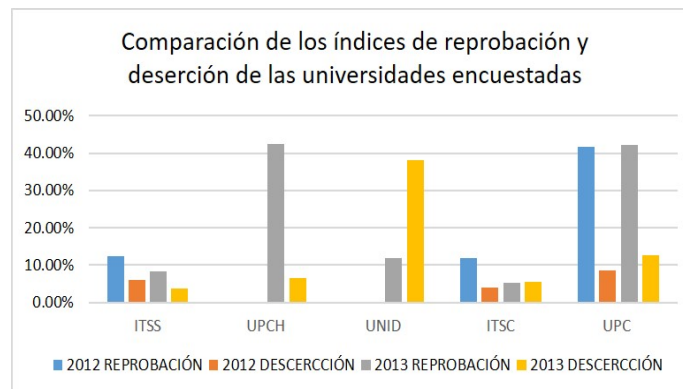
La acción tutorial recae principalmente en los profesores tutores, quienes al asumir el papel que el nuevo modelo educativo les asigna, se convierten, en facilitadores no solo del aprendizaje de los estudiantes, y de su desarrollo cognitivo, sino también de su desarrollo personal y social, cumpliendo de esta manera con la tarea de no solo educar para el trabajo, sino para la vida misma, (Manual de Tutor, 2007).

Es el profesor que realiza la acción tutorial, en corresponsabilidad con las instancias pertinentes para la operación del Programa de Tutoría. El Tutor es el profesor encargado de brindar atención personalizada al estudiante, (o a un grupo de ellos) durante su proceso formativo, con la finalidad de contribuir al mejoramiento de su desempeño académico y a su formación integral. Es la figura experta en el trabajo docente que puede trabajar coordinadamente con los recursos institucionales para ofrecer una mejor atención a los alumnos, (Manual de Tutor, 2007).

Se considera que las tutorías son una herramienta para el apoyo a la situación académica del alumno en cuanto a su rendimiento escolar. En la actualidad el apoyo que se le brinda a un tutorado se debe basar en la enseñanza y las actividades de acuerdo a su formación, considerando reglas institucionales y participaciones en eventos para una convivencia social.

Resumen de resultados

En este apartado se mostrarán los resultados finales que se obtenga al comparar el avance de los procesos tecnológicos tutoriales, así como la importancia de que en las IES sin importar el sector (público, privado) utilicen un Sistema tutorial.



Gráfica 1. Comparación de los índices de reprobación y deserción de las universidades encuestadas.

La anterior gráfica 1, explica de forma comparativa los índices de reprobación y deserción de las universidades encuestadas, como se puede observar los datos del periodo 2013 son las universidades UPCH y UPC las que tienen el mayor índice de reprobación, lo que llama la atención es que estos índices de reprobación son casi del mismo valor, sin embargo la universidad UPCH no cuenta con un sistema tutorial avanzado a diferencia de la UPC que si cuenta con este sistema, de igual forma se observa que el ITSS, la UNID Y EL ITSC sus índices de reprobación son menores, pero de estos institutos es el ITSC el único que cuenta con un sistema tutorial avanzado.

De lo cual se puede hacer notar que existen beneficios al hacer uso de un sistema tutorial avanzado como son los que a continuación se enlistan:

- Facilita al tutor la información importante del alumno, como son los datos personales, datos socio económicos, historial académico, etc.
- Disminuye tiempo y costos.

Conclusión

Este análisis tuvo como objetivo analizar, comparar y comprobar el resultado de la utilización de los procesos tecnológicos tutoriales, así como el impacto en los índices de reprobación y deserción en el nivel superior, cabe mencionar que esta situación podría ser mejorada en la medida en que se realice un trabajo conjunto entre Institución, gobierno, sector productivo y sociedad en general, así como también un compromiso entre padres de familia y estudiantes, para que de esta manera los fenómenos de reprobación y deserción reciban la atención que merecen en las Instituciones y en la Política Educativa, logrando así avances significativos en pro de la formación de individuos humanos con capacidad de decisión, responsables, competentes, aptos, que aporten en la transformación, construcción y desarrollo de una sociedad mejor. Por tanto, partiendo de esta visualización es necesario conocer los motivos que llevan a los estudiantes universitarios a tener un alto índice de reprobación y deserción, así como llevar a cabo la comparación y evaluación de factibilidad al utilizar la tecnología en las tutorías académicas en vez del uso de tutorías tradicionales.

Las tutorías académicas día con día van recobrando fuerza en el ámbito estudiantil, por ello, es necesario mencionar los siguientes aspectos:

- Implementación de un Sistema de Educación Tutorial para monitorización de los estudiantes desde cualquier entorno.

- Capacitar a los docentes y a los estudiantes en la utilización del sistema, con el fin de ser guía a los estudiantes tutorados.
- Actualizar el Sistema de acuerdo a las necesidades que se presenten después de la implementación del Sistema.

Referencias

- Ceballos, R. G., & Ramos, A. L. (2005). *Detrás del Acompañamiento ¿Una Nueva Cultura Docente?* Colima: ANUIES.
- Escribano, A. (2008). *El Aprendizaje Basado en Problemas. Una propuesta metodológica en Educación Superior*. Madrid, España: Narcea, SA de Ediciones.
- Hernández, R. S. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, S. (1997). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, S. R. (2010). *Metodología de la investigación, 5ta edición*. México: Mc Graw Hill.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de educación superior*, 71(71), 33-51.

Impacto de la tutoría entre pares en la Facultad de Enfermería

María Jazmín Valencia Guzmán, Emma Flores Mendoza,
María Leticia Rubí García Valenzuela, Ana Celia Anguiano Morán

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
Facultad de Enfermería

Resumen

La modalidad de Tutoría entre pares surge de la necesidad de atender a los estudiantes con problemas académicos y no pueden ser atendidos en la modalidad de tutoría personalizada por la insuficiencia de Tutores docentes. Para la selección de los tutores pares se tomó en cuenta promedio igual o mayor a 8.5, ser estudiantes regulares, cartas de recomendación de tres docentes que mencionen sus atributos como estudiantes. Objetivo: Indagar el impacto de la Tutoría entre pares en la Facultad de Enfermería de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Metodología: Estudio descriptivo, transversal y observacional de un universo de 397 tutorados y se encuestó al 100% para conocer la satisfacción de esta modalidad de tutoría y los resultados de la aprobación de las materias en las que los estudiantes tienen problemas. Resultados: Se trabajaron

materias que los estudiantes solicitaron, por tener problemas en el aprendizaje y peligro de reprobación, dichas materias son las siguientes: Proceso en Enfermería, anatomía y fisiología, microbiología, atención del adulto mayor, gestión del cuidado, seminario de titulación, de las cuales 395 estudiantes si aprobaron y 2 reprobaron, sin embargo, el 100% respondió de manera afirmativa en la labor responsable, respetuosa, pertinente, cordial y en la promoción del aprendizaje colaborativo por parte del Tutor Par, lo cual, resalta el impacto positivo en la modalidad de Tutoría entre pares. Conclusiones: El impacto de los Tutores Pares que se obtuvo fue positivo, al responder los tutorados que el trabajo de los Tutores pares les ayudó a aprobar las materias en las que tenían problemas de aprendizaje y la manera en la que se condujeron fue responsable, respetuosa, pertinente y cordial, por lo cual se concluye que la modalidad de la tutoría entre pares en la Facultad de Enfermería de la UMSNH, tiene un impacto positivo.

Palabras clave: Tutoría, Pares, Enfermería.

Introducción

La Tutoría entre pares, es una modalidad muy útil para que estudiantes destacados y de años más avanzados ayuden a estudiantes con problemas académicos, que por lo general están en años menos avanzados. En este proceso los Tutores Pares reafirman sus conocimientos y existe un entorno de mayor confianza por la corta diferencia de edades. También este tipo de tutoría es benéfico en las instituciones donde el número de tutores es insuficiente para realizar tutoría individualizada, debido a que tienen una matrícula importante de estudiantes, sin embargo solamente se subsana el aspecto académico ya que se trabajan algunas materias o temas específicos que los tutorados soliciten.

El tipo de acompañamiento de esta modalidad es muy importante principalmente para los estudiantes de nuevo ingreso, ya que, en su ingreso a la Universidad, están inmersos en un proceso de transición, por lo que los tutores pares pueden contribuir a la integración y participación de los tutorados de primer año en la nueva etapa estudiantil.

Los Tutores Pares reciben un curso de inducción a esta modalidad en donde se reflexiona acerca de la actividad del tutor par, para asesorar y acompañar a los estudiantes en su proceso de formación y en la selección de opciones académicas, en el desarrollo de destrezas básicas y habilidades, para garantizar un adecuado desempeño académico en los programas del plan de estudios.

El tutor par ofrece al estudiante alternativas para la resolución de problemas en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, como pueden ser técnicas de lectura y comprensión, estrategias de estudio, redacción, habilidades sociales y de comunicación y distribución del tiempo.

Problema

¿Cuál es el impacto de la modalidad de Tutorías entre pares en la Facultad de Enfermería de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo?

Objetivo

Analizar el impacto de la acción tutorial entre pares, en la Facultad de Enfermería de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Justificación

Un aspecto importante y favorecedor de la tutoría entre pares es que no existe una gran diferencia generacional entre el tutor par y el tutorado, por lo que las relaciones pueden ser de gran confianza y la experiencia académica de los tutores pares puede ser utilizado en beneficio de sus tutorados.

Por lo que, es muy importante realizar la correcta selección de los tutores pares, ya que se requiere que sean estudiantes con buen nivel de competencias personales y sociales, con alto sentido de la responsabilidad, que se comprometan con la tarea, que tengan buena capacidad de comunicación y sobre todo ser buenos receptores y transmisores de la formación que recibirán a lo largo del proceso de tutorías.

En la Universidad Michoacana se experimenta una elevación acelerada de la población estudiantil y es imposible atender al 100% de los estudiantes en el Programa de Tutorías, por lo que es necesario implementar la modalidad de Tutorías entre pares y efectuar una evaluación del impacto de esta modalidad de tutorías en la Facultad de Enfermería de la UMSNH.

Marco Teórico

La educación ha tomado una complejidad mayor en este siglo por los cambios económicos, políticos, tecnológicos y socioculturales que han transformado en su totalidad a la sociedad, provocando una disminución de la demanda de servicios de educación básica e incrementando destacadamente la demanda de la educación superior (SEP, 2008). Situación que coloca a las universidades en un gran desafío, el ofertar una educación de calidad que dé respuesta a

este requerimiento y además que se desarrolle en base a procesos de enseñanza donde se implementen metodologías dinámicas y eficaces que conlleven un aprendizaje significativo en el alumno.

Sin embargo esta ardua labor no es fácil, puesto que a pesar de que el estudiante tiene una marcada necesidad por aumentar su aprendizaje se siguen presentando altos índices de deserción y de bajo rendimiento, algunos autores lo relacionan a la situación que el estudiante al ingresar a un nivel superior donde se enfrenta a una serie de factores que de alguna manera obstaculizaran su objetivo educativo, tales como el tener que adaptarse a un ambiente desconocido, compañeros nuevos, maestros a cargo de numerosos grupos que disminuye la atención focalizada y nuevas propuestas educativas en las cuales, se busca una mayor flexibilidad, autonomía y pensamiento crítico en el alumno por la constante transformación en el campo laboral (Izar, 2011).

Una respuesta para lograr este requerimiento ineludible, ha sido la modificación de las metodologías de enseñanza y uso de estrategias didácticas e innovadoras dentro de las que se sitúa la tutoría por pares (Cardozo, 2011), estrategia que ha sido implementada por universidades internacionales de gran renombre como: Harvard Collage, Universidad Católica de Chile, Universidad Nacional de Córdoba, Universidad de las Américas, Universidad de Loyola, en Chicago, Georgetown University, VanderbiltUniversity y la Universidad Industrial de Santander de Bucaramanga entre otras (Rubio, 2011), por lo que la tutoría se ha convertido en uno de los principales indicadores de calidad para las instituciones universitarias (Sánchez, 2011).

La actividad tutorial es un concepto que apunta a diferentes procesos de personalización de la educación que gira en torno a la orientación, guía y formación del estudiante, esta se enfoca a establecer un contexto apto donde fluya la trasmisión y recepción del conocimiento a través de la relación estrecha e individualizada del docente-estudiante o estudiante-estudiante (De la Cruz, 2008).

En particular este último binomio es el que nos denota “la tutoría por pares”, que consiste en la formación de parejas con factores similares, objetivos afines y experiencias en común, seleccionando a un alumno que evidencie un mayor dominio en la temática para guiar a otros de sus compañeros. Las parejas pueden estar conformadas por alumnos del mismo nivel académico (grado escolar) o el tutor puede ser un estudiante de un grado superior con más experiencia en el ámbito, que dirija a sus compañeros en niveles iniciales como en alumnos de recién ingreso a la institución educativa (Cardozo, 2007).

Esta interacción propicia el aprendizaje cooperativo y el desarrollo de una comunicación bidireccional donde la información fluirá hacia ambos estudiantes. La pareja intercambia conocimientos, habilidades y experiencias a través de la práctica reflexiva y didáctica de su saber, llevándolos a niveles donde se alcanza un análisis crítico y una captación del conocimiento relevante, partiendo desde el postulado donde se indica que gran parte del procesamiento de la información dependerán de como el individuo procese las características y conductas de los otros; de los juicios y la interpretación que este realice (Sánchez, 2011). Lo que finalmente llevara al tutor par y tutorado al logro del objetivo académico.

Esta investigación se planteó como objetivo conocer el impacto de la Tutoría entre pares en la Facultad de Enfermería de la UMSNH.

Metodología

Estudio descriptivo, transversal y observacional realizado en la Facultad de Enfermería de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, en el ciclo escolar 2016/2017, de un universo de 397 tutorados y se encuestó al 100% para conocer el impacto y la satisfacción de esta modalidad de tutoría, en las encuestas se obtienen los resultados de la aprobación de las materias en las que los tutorados tienen problemas y la manera en la que se condujeron los tutores pares durante el acompañamiento y la opinión del Tutorado sobre las consideraciones que tiene sobre la aplicación de la tutoría entre pares, previo a la aplicación del instrumento se hizo entrega de un consentimiento informado, y con ello respetar los principios bióéticos de la investigación al garantizar la confidencialidad y anonimato de los datos. La obtención de los resultados se realizó a través del análisis del contenido.

La implementación de la tutoría entre pares se desarrolló en el siguiente contexto: Se convocó a los estudiantes que desearan ser Tutores pares, después de la selección que fue en base al promedio, responsabilidad y comportamiento de los solicitantes, se seleccionaron 10 tutores pares y de inmediato iniciaron su trabajo pasando a los salones para ofertar las tutorías entre pares, reunieron de 15 a 25 estudiantes con los que trabajaron diferentes temáticas de acuerdo a las necesidades de los tutorados. Todo el proceso se llevó a cabo bajo la supervisión de los Coordinadores de Tutorías. Los Tutores pares impartieron temas de las siguientes unidades de aprendizaje: Proceso de Enfermería, Anatomía, Bioquímica, Inglés, Farmacología y Epidemiología, utilizaron diferentes técnicas de enseñanza, iniciaron trabajando con el tutorado como espectador, para que en un segundo momento el Tutorado impartió los temas y

Tutorado par retroalimentó la información expuesta propiciando que el Tutorado debatiera su punto de vista argumentado y sustentado científicamente con el par. En todo momento se incentivó al Tutorado a reflexionar y cuestionar.

Resultados

Se trabajaron materias que los estudiantes solicitaron, por tener problemas en el aprendizaje y peligro de reprobación, dichas materias son las siguientes: Proceso en Enfermería, anatomía y fisiología, microbiología, atención del adulto mayor, gestión del cuidado, seminario de titulación, de las cuales 395 estudiantes si aprobaron y 2 reprobaron, sin embargo, el 100% respondió de manera afirmativa en la labor responsable, respetuosa, pertinente, cordial y en la promoción del aprendizaje colaborativo por parte del Tutor Par, lo cual, resalta el impacto positivo en la modalidad de Tutoría entre pares.

La población de estudio es en un 81% de sexo femenino y solo el 19 % masculino; con un rango de edad de 18 a 25 años de edad.

En función del dominio que el Tutor par mostro sobre los temas impartidos en las clases teórica-practica, el 100% determino que este fue de manera adecuada y acorde para satisfacer sus necesidades propias como estudiantes; en cuanto a la comunicación asertiva el 100% considero que hubo una comunicación asertiva ya que siempre existió confianza para preguntar cualquier duda.

Otra condición estimada fue la relación de respeto en la cual el 100% de los Tutorados indicaron que el respeto que se mostró durante las tutorías siempre fue cordial generando un ambiente agradable.

En cuanto a los temas fueron pertinentes a las necesidades de los tutorados, respondieron estos últimos afirmativamente y de la misma manera se despejaron todas las dudas y se cumplieron las expectativas de los tutorados con respecto a las necesidades académicas.

Las opiniones de los Tutorados con respecto a si recomendarían a otros estudiantes recibir este tipo de modalidad de tutorías reforzando el proceso enseñanza- aprendizaje fue expresado de la siguiente manera:

“Pienso que es una oportunidad de aclarar dudas y comprenderlas mejor”

“Fue una experiencia nueva y me queda claro que es un muy buen apoyo para aprender mejor ”

“Excelente, los Tutores pares tienen la capacidad de explicar y la paciencia para atendernos”

“En lo personal me ayudó con el proceso enfermero, pude hacerlo bien usando los libros de NANDA, NIC-NOC”

“Mi mejor experiencia fue que tuve más iniciativa para aprender el proceso de enfermería, yo creía que era muy difícil pero no fue así”

“Nos ponen más atención, nos explica más las cosas, siempre andan tras nosotros y eso da a entender que les importamos, que les importa que aprendamos”

“Fue muy bonita experiencia ya que además de ser muy dinámica me ayudo a pasar la materia”

“Existe la confianza necesaria para cuestionar, el temor es menos con un compañero además sus experiencias nos ayudan a mejorar”

"Lo que más me gusto es que la Tutora explicaba claramente y era accesible para resolver dudas"

"Se aclararon todas mis dudas, me sentí con más confianza y aprendí más"

"Aprendemos más porque nos hacen más amena la clase y nos hablan en un lenguaje más sencillo"

"La tutora me ayudo a manejar más el NIC y NOC, era lo que más se me dificultaba, porque no le entendía a la Maestra"

"Lo que más me gusto fue la relación de confianza y tenía mucha paciencia para aclarar las dudas"

"Mi experiencia fue muy grata ya que gracias a la Tutoría aprendí más de la materia"

"Me ayudo a reforzar y comprender mejor la materia"

"Entiende nuestras inquietudes y nos apoya"

"Nos inspiran confianza para preguntar las dudas y comprender, ayuda también a que aprendamos más"

"Siempre nos inspiró confianza al preguntar y pedir consejos para mejorar la práctica"

"Porque refuerza los conocimientos y ayuda a avanzar en la escuela"

Conclusión

El impacto de los Tutores Pares que se obtuvo fue positivo, al responder los tutorados que el trabajo de los Tutores pares les ayudó a aprobar las materias en las que tenían problemas de aprendizaje y la manera en la que se condujeron fue responsable, respetuosa, pertinente y cordial, por lo cual se concluye que la modalidad de la tutoría entre pares en la Facultad de Enfermería de la UMSNH, tiene un impacto positivo.

De acuerdo a los resultados de este estudio se denota que el tutor par a pesar de estar también en proceso de formación cubre perfectamente las necesidades de aprendizaje del tutorado, situación que también establece Duran (2006) y que coincide con Rubio (2007), en donde indican que el tutor par es eficaz y eficiente a las demandas académicas del estudiante de nuevo ingreso.

En relación a las opiniones del Tutorado objeto de la tutoría por pares Cardozo (2011), precisa que el estudiante percibe al tutor par como aquel que escucha y entiende al otro, por lo que no sienten temor al expresarle sus inquietudes, como normalmente sucede con el profesor en clase, los alumnos consideraban que el tutor sabe establecer relaciones de respeto y solidaridad además de señalan que es más fácil aprender con un igual, pues tienen mayor facilidad de expresar lo que cada uno conoce y siente. Lo cual se manifiesta en la presente investigación, puesto que el estudiante refiere que con el par se puede sincerar puesto que disminuyen los sentimientos de temor y existe la confianza para cuestionar o preguntar y manifiestan que la similitud o igualdad es el factor que propicia un mayor aprendizaje ya que expresan que al *"sentirse iguales aprenden mucho más"*.

Es importante resaltar que los estudiantes refieren que el Tutor par es el mejor tutor que podrían tener ya " *que este conocía y había vivido la etapa por la que ellos estaban cursando*" y esto les garantiza que conocen mejor sus dudas y que a través de sus experiencias les transmiten un aprendizaje más útil; situación similar a lo expresado por Huerta Córdova y colaboradores (2010), en donde para ellos era más beneficioso un tutor par, que ha atravesado y resuelto de alguna manera las dificultades de esa etapa, y que, al ser un estudiante avanzado, podría facilitar los procesos de identificación, constituyéndose en un guía. Dentro del contenido de su artículo plasmaron que los alumnos concibieron que al ser un grupo numeroso, siempre se van con dudas que el maestro no puede resolver individualmente uno a uno pero con la tutoría entre pares siempre tendrán un a compañero preparado que les pueda auxiliar.

Referencias

- Cardozo, C., (2011) Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria. *Rev. Educativa*, 12(2),309-325.
- Cardozo, C., Forero, C., (2009) Aproximación a una experiencia universitaria desde la tutoría entre pares. *Revista Colombiana de Educación Superior*,1(3),128-142.
- Cerda, A., López, I., (2011) El grupo de aprendizaje entre pares una posibilidad de favorecer el cambio de la prácticas cotidianas de aula [Monografía en Internet]. Red maestros de maestros. Disponible en: <http://ww.rmm.cl/imagen/File/2011/CONVOCATORIA%202011/Aprendizaje%20entre%20pares%20de%20Ana%20%20Marla%20Cerde%20e%20Isaura%20LOpez.pdf> (Consultado el 12.07.12).
- De la Cruz, G., Abreu, L., (2008) Tutoría en la educación superior: Transitando desde las aulas hacia la sociedad del conocimiento. *Rev. Educación Superior*, 37(3):107-124.
- Duran, D., (2006) Tutoría entre iguales, la diversidad en positivo. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 153, 7-11.

- Huerta, V., García, M., Velasco, K., (2010) La Tutoría entre iguales: una metodología para mejorar el nivel de inglés de los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca. En: VI Foro de Estudios en Lenguas Internacional.
- Isaza, A., Quiroga, A., Roa, C., (2006) Delgado Vegap, Angélica María; Riveros Pérez, Alba Milena. Tutores Pares en la Facultad de Medicina. *Rev. cienc. Salud.* 4(2),122-135.
- Izar, JM., Ynzunza, CB., López, H. (2011) Factores que afectan el desempeño académico de los estudiantes de nivel superior en Rioverde, San Luis Potosí, México. *Revista de Investigación Educativa*, (12), 1-18.
- Jara, D., Velardez, H., Gordillo, G., Guerra, G., León, I., Arroyo, C., Figueroa, M., (2008) Factores influyentes en el rendimiento académico de estudiantes del primer año de medicina. *An Fac Med*, 69(3),193-197.
- Parra, C., (2011) Presentación. *Rev. Educativa.* 14(2),249-249.
- Rubio, L., (2011) La tutoría entre pares como apoyo al proceso de aprendizaje de los estudiantes de primer ingreso: ¿aprendizaje mutuo? En: X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área: Práctica educativa en espacios escolares. Disponible en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_14/ponencias/0187-F.pdf (Consultado el 12.07.12).
- Sánchez, J., (2007) *Psicología de los grupos. Teorías, procesos y aplicaciones. Primera edición.* Madrid: Mc Graw-Hill.
- Sánchez, O., (2011) Tutoría y Universidad Pública [Monografía en Internet]. Disponible en: http://tutoria.uan.edu.-mx/docs/Tutoria_y_Universidad_Publica.pdf (Consultado el 12.07.12).
- SEP. (2008) Secretaría de Educación Pública. Informe Nacional sobre Educación Superior en México [Monografía en internet]. Recuperado en http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/01_Informe_Nacional_sobre_la_Educacion_Superior_en_Mexico.pdf [Consultado el 12.07.12].
- Unidad Académica Multidisciplinaria Zona Media. (2011) Curso-Taller Semipresencial Acción tutorial en Educación Superior.

Parte II: Formación docente y factores en el alumnado

Aproximación psicosocial al estudio del docente en línea

Sandra I. Muñoz Maldonado, Julieta Meléndez Campos,
Liliana Moreyra Jiménez, Enrique Berra Ruiz

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM

Introducción

La educación a distancia es una modalidad de educación que permite a individuos interactuar en un proceso de enseñanza-aprendizaje, sin importar donde se encuentren y en tiempos diversos (García-Aretio, 2014). Dentro de esta transacción de aprendizaje participan varios actores entre ellos: el estudiante, el docente y los medios tecnológicos que permiten dicha acción.

La calidad de la educación a distancia puede estar definida por diversos factores dentro de los cuáles se pueden mencionar los procesos asociados al estudiante, los asociados al docente, a los contenidos de los cursos y los medios utilizados, por ello la búsqueda de información y soluciones se ha abocado a estos elementos.

La investigación se ha centrado en perfilar las habilidades y características con las que debe contar un estudiante de esta modalidad para poder obtener el mejor beneficio del aprendizaje, disminuir además las altas tasas de abandono o deserción que se presentan en la educación a distancia (Escanés, Herrero, Merlino, & Ayllón, 2014). También los avances tecnológicos han permitido tener plataformas de aprendizaje cada vez más completas y dinámicas para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el caso del profesor a distancia, la investigación se ha centrado por un lado en explicar los roles de tutoría, orientación y docencia que se pueden cubrir en la educación a distancia (Blazquez & Alonso, 2009) y por otro lado las competencias con las que debe contar, aspectos tanto personales, como pedagógicos, de conocimientos, así como uso de la tecnología, dentro de las cuales se pueden enlistar la planificación, comunicación, motivación, integración de medios y TIC, investigación, metodología, tutoría, innovación, pertenencia institucional y evaluación (Domínguez, Levi, Medina & Ramos, 2014), mismas que pueden impactar en una educación de calidad.

Se ha ponderado la competencia en relación al desempeño docente, sin embargo esta visión deja de lado que el tutor se encuentra inmerso en un contexto particular que puede influir en su labor docente, de tal manera que alguien bien capacitado en el contenido pero con problemas en su contexto próximo puede presentar dificultades para desempeñarse de forma adecuada.

El presente trabajo ofrece una perspectiva que integra los aspectos psicosociales del contexto del docente en línea, basado en el modelo ecológico.

Educación a distancia

De acuerdo a Contreras y Méndez (2015), la educación mediada por la tecnología o la Educación a distancia, es una de las estrategias que ha permitido a las instituciones de educación superior extender el campo universitario, rompiendo las barreras del tiempo y espacio.

Para García (1996 como se citó en Pagano, 2007):

“La enseñanza a distancia es 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” (p. 2).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1993), considera que la educación a distancia:

“Es una modalidad educativa que permite el acto educativo mediante diferentes métodos, técnicas, estrategias y medios, en una situación en que alumnos y profesores se encuentran separados físicamente y sólo se relacionan de manera presencial ocasionalmente, según sea la distancia, el número de alumnos, tipo de conocimientos que se imparte, etcétera” (p.16).

Dentro de las características de esta modalidad de enseñanza encontramos (UNESCO, 1993; Florido & Florido, 2003; García, 1987 & Pagano, 2007):

A) Características técnicas

- Utiliza las tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's) como recurso facilitador del aprendizaje, un ejemplo de ello es el correo electrónico o las plataformas virtuales
- Empleo de material digital para los procesos de enseñanza-aprendizaje, como bibliografía
- Software o programas en línea para elaborar estrategias de aprendizaje

B) Características de comunicación

- Bidireccional (docente-alumno)
- Multidireccional (alumno-alumno)
- Comunicación masiva (enviar el mismo mensaje a un grupo de personas)
- Sincrónica (establecida en tiempo real)
- Asíncrona (Diferido en espacio y tiempo)

C) Características del estudiante

- La educación va dirigida a personas adultas que desean iniciar y continuar sus estudios o graduados que buscan una actualización en conocimientos sin salir de su contexto laboral, social y laboral.
- No asiste regularmente a la institución educativa
- Mantiene comunicación a distancia con la Institución, el docente y otros estudiantes

- Puede estudiar de forma independiente o en pequeños grupos
- El estudiante tiene mayor autonomía y gestión del tiempo
- Debe poseer capacidades de lectura comprensiva, identificación y solución de problemas
- Habilidad para investigar y comunicar los resultados
- Finalmente una característica importante es que la responsabilidad del aprendizaje recae en el estudiante quien debe autorregular su aprendizaje

D) Características del Docente/ tutor

- No tiene la función básica de dictar clase o enseñar
- Orienta, apoya, facilita y motiva el proceso de aprendizaje de los estudiantes
- Debe poseer conocimiento y habilidades en el empleo de las TIC's aplicadas a la educación a distancia

A manera de resumen y de acuerdo a nuestra experiencia docente, la educación a distancia es un sistema de educación virtual o en línea en el cual estudiantes y docentes interactúan para llevar a cabo el proceso de enseñanza - aprendizaje con el empleo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's). El estudiante se convierte en un personaje activo de su propio aprendizaje (autorregulado), organizando su tiempo de estudio y el profesor es ahora sólo un guía del aprendizaje. Ambos, se encuentran separados en tiempo, lugar y distancia, sin embargo, mantienen una comunicación sincrónica y asincrónica.

Por otra parte, de acuerdo a García y Pineda (2011), el rol del profesor de educación a distancia ha cambiado a través del tiempo como consecuencia de la elección del modelo psicopedagógico. Las autoras indican que en la primera generación de estos modelos, se encuentra el modelo cognitivo-conductual siendo el profesor el centro del aprendizaje, “creador del contenido, aquel que sabía todo y definía todo” (p. 65).

En la segunda generación de modelos se encuentra el modelo constructivista, donde:

“El rol del profesor es el de líder, ya no es el centro del proceso de enseñanza aprendizaje; su tarea es la de guiar al alumno, apoyarlo, estar a su lado y proporcionarle los andamios o ayudas necesarias para que vaya más allá del recuerdo y avance hacia la comprensión y síntesis de contenidos” (García & Pineda, 2011, p. 65).

En la última generación de modelos, el alumno es el principal responsable de su aprendizaje y el profesor es sólo un acompañante crítico. En esta última generación se encuentran los modelos conectivistas, los cuales comienzan a dominar en el ámbito de la educación a distancia y están contruidos sobre la base de un enfoque constructivista (García & Pineda, 2011).

El docente en línea

Antes de hablar sobre el concepto del docente en línea, cabe señalar que en el modelo educativo propuesto por el SUAyED UNAM en 2013, la docencia se enmarca en los derechos y obligaciones que le atribuye la legislación universitaria, la cual reconoce la figura del profesor en sus diferentes categorías y niveles. Asimismo, hace una distinción entre las funciones de: asesor, tutor, mentor y experto profesional. En concordancia con lo expuesto por Hernández

(2012), el docente es el eje principal del proceso educativo para asegurar la calidad del aprendizaje, independientemente de los medios que se utilicen y de la forma en que se le denomine.

De forma general, se dice que la función docente se refiere a una actividad de enseñanza y aprendizaje dinámica, reflexiva y crítica, en la cual requiere acompañar al estudiante para que aprenda de manera autónoma, además de estimular su crecimiento profesional y personal. De igual forma, el docente debe poseer la capacidad para crear ambientes sociales de enseñanza propicios para la interacción humana, la comunicación y el trabajo colaborativo en escenarios mediados por la tecnología (Modelo educativo del SUAyED, 2013).

Partiendo de lo anterior, es importante señalar que básicamente el rol que se le atribuye al docente en SUAyED de la Licenciatura en psicología de la FES Iztacala, es el de tutor, de ahí que conviene retomar lo que García-Aretio (2001), señala acerca del mismo. La palabra “tutor” hace referencia a la figura de quien ejerce protección o tutela hacia una persona menor o necesitada. En educación a distancia la característica fundamental es la de fomentar el desarrollo del estudio independiente, siendo un orientador del aprendizaje del estudiante aislado, solitario y carente de la presencia del docente habitual.

Es aquí donde la figura del tutor cobra su mayor significado, toda vez que representa el nexo con la institución, mediante una de sus funciones básicas, la tutoría, la cual se entiende como un proceso de ayuda en el aprendizaje contextualizado del sistema educativo en el cual se apoya. De ahí que, se concibe el rol de tutor como el apoyo temporal que brinda a los estudiantes para permitir, en un espacio real o virtual, que éstos ejecuten su nivel justo de potencialidad para su aprendizaje, más allá de la competencia corriente de habilidades que poseen y con las cuales ingresan en la situación de enseñanza (García-Aretio, 2001).

De acuerdo a lo mencionado por Barberá (n.d.), al tutor se la ha llamado de diversas maneras (consultor, mentor, gestor, profesor, etc.), pero lo importante es el rol que se le atribuye en el proceso de enseñanza y aprendizaje, rol que estará determinado por el enfoque o postura teórica desde la cual se conciba al tutor y al estudiante. Al respecto, García y Pineda (2011), señalan que los modelos de enseñanza tradicionales (modelo cognitivo-conductual, constructivista), en las modalidades a distancia han ido cambiando a lo largo del tiempo, influenciados de cierta forma por el avance vertiginoso de la tecnología, lo que ha permitido que en la actualidad se hable de comunidades de aprendizaje y de práctica (modelo conectivista), donde los participantes no sólo tienen posibilidad de interactuar con los miembros de su institución, sino que favorece la interacción con usuarios de otras comunidades similares, de enseñanza formal e informal, centros de trabajo o investigación “y en donde los encuentros y las posibilidades de aprender y enseñar se multiplican de forma considerable” (p. 64).

En este sentido, identificar las funciones y roles que el tutor a distancia desarrolla, se vuelve un tanto más complejo, no obstante, es importante tomar postura ante el tema, por ello se citan a continuación algunas de las características que en la literatura se encontraron con mayor frecuencia.

Al respecto, García-Aretio (1994 como se citó en Pagano, 2007), señala que una de las tareas iniciales que le corresponden al tutor, es orientar al estudiante en relación a la metodología de la educación a distancia, para ello el tutor debe conocer los fundamentos de la formación a distancia, las funciones que debe cumplir y las estrategias a emplear en la mediación pedagógica. En resumen, es posible decir que las tareas del tutor son enseñar, orientar e integrar al estudiante en el sistema a distancia que muy probablemente será su primer acercamiento. Para el logro de tales actividades, el tutor debería poseer ciertos atributos tales como:

- Empatía
- Proacción
- Experiencia didáctica
- Ser buen anfitrión
- Maestría comunicativa

García-Aretio (2001), sintetiza la función de tutor en el desempeño de dos tareas primordiales, la orientadora y la académica, en la primera de éstas el interés se centra en la parte afectiva, en tanto que la segunda, tiene como principal finalidad desarrollar en el estudiante el área cognoscitiva. Asimismo, otorga importancia a la función institucional, donde funge como nexo comunicacional entre el estudiante y la institución.

Retomando nuevamente el modelo más actual bajo el cual se gesta la enseñanza aprendizaje en la modalidad a distancia, que tiene que ver con el modelo conectivista, se dice que “el profesor-tutor, es aquel que ofrece una orientación sistemática al alumno para apoyar su avance académico conforme a sus necesidades y requerimientos particulares” (García & Pineda, 2011, p. 67), pero además requiere poseer conocimientos psicopedagógicos sólidos, siendo la capacidad para planificar, una de las competencias básicas en todo tutor a distancia, es así que habla de un rol pedagógico como lo conceptualiza Ryan, Scott, Freeman y Patel (2000 como se citó en García & Pineda, 2011), en tanto que Cabero (2004 como se citó en García & Pineda, 2011), lo llama función académica del docente en línea. No obstante, desde la

perspectiva de Llorente (2006 como se citó en García & Pineda, 2011), hay otras funciones que el tutor desempeña en su labor cotidiana, estas son las funciones técnica, organizativa y social.

Por su parte Anderson, Rourke, Garrison y Archer (2001 como se citó en García & Pineda, 2011), desarrolladores del modelo llamado "The Community of Inquiry Model", señalan que el desempeño del profesor se manifiesta en los entornos virtuales a través de tres aspectos esenciales que definen su labor:

El primero se refiere a una presencia docente, en donde el tutor desarrolla funciones de diseño instruccional, facilitación de la discusión y la colaboración, así como la instrucción directa a los estudiantes. El segundo aspecto corresponde a la presencia cognitiva, siendo el eje central la construcción del significado de los contenidos educativos a través de la reflexión y el discurso. Finalmente, el tercer aspecto hace referencia a la presencia social, es decir la habilidad tanto del tutor como de los estudiantes para mostrarse al otro como una persona con características, necesidades e intereses propios.

A partir de lo anterior, es posible señalar que los autores antes mencionados convergen en identificar funciones que se le atribuyen al docente a distancia, mismas que serán el eje del presente trabajo y que se apegan más a lo que en la práctica se ha observado que el tutor del SUAyED de la licenciatura en psicología lleva a cabo. Entre éstas encontramos:

- Función organizativa: tiene que ver con tareas relacionadas al diseño de aulas, programación de asignaturas, desarrollo de actividades y recursos, organización de fechas, etc.

- Función académica: donde el docente pone énfasis en promover en el estudiante el aprendizaje del contenido de las asignaturas, mediante las actividades propuestas, las retroalimentaciones y las tareas colaborativas entre los mismos participantes.
- Función social: la relevancia de ésta, radica en la labor que el docente desempeña para motivar al estudiante a aprender, mantener su atención a lo largo de todo el curso, ser empático en los momentos de crisis y respetuoso de sus creencias y valores, así como promover la buena relación y comunicación con el resto de los participantes.

Bajo esta perspectiva, se concibe al docente en línea como un individuo versátil, que se encuentra inmerso en diversos contextos que lo llevan a desarrollar sus funciones a partir no sólo de los requerimientos académicos, sino también personales, familiares, sociales, económicos incluso hasta políticos, de ahí que el presente trabajo se interese por conocer cómo se desempeña el tutor del SUAyED de la licenciatura en psicología, visto desde el modelo ecológico de Bronfenbrenner.

Modelo ecológico como marco conceptual

La teoría ecológica del desarrollo humano plantea que el comportamiento humano surge en función del intercambio de la persona con su ambiente, manteniendo entre ambos una continua influencia que le permite al individuo lograr determinadas conductas, lo que se conoce como una *transición ecológica* la cual se produce cuando la posición de una persona en el ambiente ecológico se modifica como consecuencia de un cambio de rol o de ambos a la vez y que ésta puede ser benéfica o dificultosa (Schmitt & Santos, 2013; Bronfenbrenner, 1979).

Bajo esta premisa se entiende que el desarrollo humano es el proceso por el cual la persona en desarrollo adquiere una concepción del ambiente ecológico más amplia, dado a las interacciones que tienen con su entorno, estas interacciones permiten diferenciar, validar y motivar la realización de diversas actividades que revelan las propiedades de ese ambiente o bien que apoyen y reestructuren su comportamiento; asimismo las interacciones e influencias con entornos diferentes posibilitan el desarrollo de la persona y que al paso del tiempo algunas de estas interacciones llegan a ser más fuertes e importantes para el desarrollo de su vida (Bronfenbrenner, 1979).

El modelo ecológico propuesto por Bronfenbrenner (1979), permite comprender de forma gráfica la interacción en cinco principales sistemas inmediatos en los que se encuentra inmersa la persona y que a continuación se explican:

- El microsistema: Es un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado con características físicas y materiales particulares. El entorno es un lugar en donde el individuo puede interactuar cara a cara fácilmente como el hogar, la guardería, el lugar de juego. Los factores de la actividad, el rol y la relación interpersonal constituyen los elementos o componentes del microsistema.
- El mesosistema: Comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente, por ejemplo: para un niño las relaciones entre el hogar y la escuela y un grupo de pares; para un adulto, entre la familia, el trabajo y la vida social. Un mesosistema es un sistema de microsistemas y se amplía cuando la persona entra en un nuevo entorno.

- El exosistema: Se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona como participante activo, pero de los cuáles se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que sucede en ese entorno. Por ejemplo, el exosistema de un niño es el lugar de trabajo de los padres, el círculo de amigos de sus padres, las actividades del consejo escolar.
- El macrosistema: Se refiere a la correspondencias en forma y contenido, de los sistemas de menor orden (micro, meso y exo) que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideología que sustente estas correspondencias. Por ejemplo: en una sociedad determinada (Francia) un jardín, una clase en la escuela, un café, tiene un aspecto y funciones bastante parecidas, pero todas se diferencian de sus equivalentes en los Estados Unidos. Los esquemas de los sistemas varían para los distintos grupos socioeconómicos, étnicos, religiosos y de otras subculturas, reflejando sistemas de creencias y estilos de vida contrastantes, que, a su vez, ayudan a perpetuar los ambientes ecológicos específicos de cada grupo.

El modelo de Bronfenbrenner ha permitido explicar el desarrollo y comportamiento del ser humano en diversas propuestas, como es el caso del estudio de la violencia, en la que se han identificado una gran cantidad de aportes a la comprensión de dicho fenómeno en varias condiciones, el análisis de diversas variables bajo los niveles de la teoría ecológica han permitido analizar las causas y consecuencias de las relaciones familiares abusivas (Emery & Laumann-Billings, 1998), maltrato o abuso infantil (Morelato, 2011; Romero & Frías, 2008; Belsky, 1980) y también obtener indicadores para predecir la conducta antisocial juvenil, en donde el microsistema tuvo un efecto directo en la conducta antisocial de los menores, el exosistema

mostró un efecto también directo en el microsistema y por lo tanto uno indirecto en la conducta antisocial de los menores, y el macrosistema tuvo un efecto directo en el exosistema y uno indirecto en la antisocialidad de los jóvenes (Frías-Armenta, López-Escobar & Díaz-Méndez, 2003).

Otro de los campos en el que se ha empleado el modelo ecológico es en el ámbito de la salud, desde un abordaje de promoción de la salud mental como lo plantea Garita (2013), en donde se busca comprender la salud de la persona a través de los diversos sistemas en los que se desarrolla, reconociendo los elementos que se requieran intervenir de forma directa o indirecta vinculados con aspectos de índole contextual o ambiental y en las cuáles pueda ejercer un control con el fin de favorecer su bienestar y capacidad para autogestionar su salud; o bien para brindar una alternativa de atención integral los diferentes aspectos de la vida en la rehabilitación de las personas con discapacidad (Céspedes, 2005), e incluso en ámbitos hospitalarios para abordar problemas crónico-degenerativos como el cáncer, en donde se busca afrontar el tratamiento y la investigación con pacientes oncológicos dado que permite evaluar e intervenir en todas aquellas variables que inciden directa o indirectamente sobre el paciente que van a ser decisivas a la hora de que la persona se adapte a su enfermedad y pueden omitirse en la planificación de una intervención o investigación (Torrico, Santín, Andrés, Menéndez & López, 2002), o en el trabajo de la prevención de diabetes en donde ciertas variables dentro del modelo ecológico tienen mayor influencia en el cambio de estilos de vida de los participantes de un programa de prevención de diabetes (Maji, 2016).

La escuela es sin duda un escenario más en el que el modelo ecológico ha brindado una gran cantidad de aportes para comprender el proceso de la enseñanza-aprendizaje, dentro de ésta se pueden ubicar planteamientos en la didáctica como lo aborda García (2000), en donde considera una perspectiva sistémica del aula y una teoría de la elaboración y construcción del

conocimiento, brindando una perspectiva crítica para transformar la educación en un modelo de investigación en la escuela; sobre el fracaso escolar en donde Choque (2009) analiza los diversos elementos, desde lo micro hasta lo macro, en donde deben funcionar de manera interrelacionada y que deben ser tomados en cuenta a fin de lograr los objetivos educativos dado que el resultado de la educación no sólo depende de la institución educativa, sino de estudiantes, familias, profesores, comunidad, vecindario, medios de comunicación, políticas de estado y de la sociedad con sus diferentes organizaciones; de igual forma se han identificado propuestas metodológicas para estudiar el abandono escolar bajo el modelo ecológico (Schmitt & Santos, 2013), dado que permite analizar las interacciones entre el sujeto y sus diferentes niveles ambientales permitiendo focalizar los puntos de dificultades y apoyo en los distintos niveles para la sostenibilidad de los estudiantes en la carrera; asimismo se cuentan con propuestas más complejas centradas en la colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad como contextos de gran influencia en el desarrollo y en la educación de todo el alumno y que es conocido como colegialidad en donde cada parte pone a disposición de los otros sus recursos y a partir del trabajo en conjunto se derivan nuevos conocimientos y apoyos en beneficio de todos (Simón, 2016).

El planteamiento que han hecho diversas temáticas retomando el modelo ecológico nos permite identificar que el desarrollo que plantea la propuesta de Bronfenbrenner puede ser considerada en diversos aspectos en los que está inmerso el ser humano, esto debido a la estructura del modelo y la interconexión que plantean en los diversos sistemas, por lo que hemos considerado retomarlo para analizar y comprender el desarrollo de los docentes a distancia y con ello identificar o explicar los elementos que dificultan o favorezcan su desempeño en sus funciones como docentes en un ambiente poco estudiado.

Conceptualización del docente de educación a distancia desde el modelo ecológico

Tomando como referencia el modelo ecológico para explicar el contexto del docente de educación a distancia, a continuación, se describen cada uno de los sistemas desde el modelo y la aplicación que proponemos.

Para comenzar el docente es un individuo que tiene una personalidad definida, con creencias, actitudes, habilidades y valores particulares, cuenta con una formación educativa específica y posee metas y logros que lo distinguen de otros docentes. Asimismo, este individuo se encuentra inserto en diferentes sistemas que en conjunto explicarían su contexto.

- *Microsistema:* De acuerdo con el modelo, este es el nivel más cercano al docente, en el cual se deben tomar en cuenta actividades, roles y relaciones de su contexto inmediato donde se desenvuelve, de tal forma que el individuo puede tener diversos roles que cumplir como ser: docente, padre de familia, compañero de trabajo, amigo, pareja, deportista, terapeuta. Cada uno de estos roles o actividades es un microsistema y éstos varían en función del docente, es decir cada individuo cumple roles de acuerdo a su estatus familiar, laboral, filial y pueden verse enriquecidos o limitados por la amplitud de la red social del mismo. Identificar los distintos microsistemas puede ayudar a distinguir el tipo de apoyos y barreras que implican los roles y actividades ejercidos en relación a su labor como docente en línea.
- *Mesosistema:* En este nivel se distinguen las interrelaciones entre los microsistemas, que refiere a que un docente en su contexto mesosistémico distribuye su tiempo entre la familia nuclear, la pareja, los amigos, los hijos, los estudiantes, de tal suerte que el entretreído de relaciones de los microsistemas, harán más o menos complicada la distribución de tiempo. Por ejemplo, si el docente cubre el rol de padre o madre, implicará diferencias con aquellos profesores que no cumplen el rol paternal. Dentro de este

mismo sistema, el docente por ejemplo en SUAYED tendrá que responder a las demandas del trabajo con los estudiantes, tutorados, compañeros docentes, con los jefes de área, o incluso si se cuenta con un trabajo adicional se tendrá interacción con los compañeros y jefes de ese lugar, que son en suma el grueso de la red de interrelaciones. Otra posibilidad dentro de este sistema tiene que ver con que el docente además se encuentre estudiando, de tal forma que tendrá compañeros de estudio y profesores. Finalmente, puede también tener o realizar actividades deportivas, religiosas y de ocio que pueden repercutir en su desempeño como docente, su satisfacción laboral, su calidad de vida, su bienestar físico y emocional, entre otros.

- *Exosistema:* Dentro de este nivel se consideran aquellas relaciones indirectas, pero que de alguna forma repercuten en el docente, como las decisiones administrativas dentro del lugar de trabajo (mejora de prestaciones, cambio de lineamientos de trabajo, actualización de la plataforma web). Estos aspectos dependen también de los distintos escenarios en los que se desenvuelve el profesor, por ejemplo, si tiene hijos y la guardería o escuela tiene cambios de horarios o actividades puede interferir en la distribución del tiempo que el docente tenía para ese día; otro caso hipotético tiene que ver con que si en el vecindario del docente se están llevando a cabo obras de mantenimiento y esto ocasione afectaciones en el suministro de comunicaciones, el profesor carecería de su herramienta fundamental de trabajo.
- *Macrosistema:* Este sistema es el más alejado del sujeto, en el cual él no actúa directamente, pero las decisiones que se toman en su sociedad impactan en éste. En dicho sistema se engloban los esquemas políticos, económicos, sociales, de salud, de ahí que el docente al que nos referimos en la presente propuesta, está sujeto a las políticas y nivel educativo de México, debe regir su comportamiento acorde a la legislación de la

UNAM, asimismo el desarrollo tecnológico del país influye en el tipo de conexión a internet, en el costo y calidad de las misma. Finalmente, existen aspectos culturales que también pueden afectar en la labor docente, tal es el caso de las creencias que en nuestro país se tienen sobre la educación a distancia, ya que se privilegia la educación presencial y se demerita la docencia en educación a distancia, aunado a ello, el grueso de la población no tiene conocimientos sobre el uso de la tecnología en pro de su educación o capacitación.

Esta propuesta de análisis del docente va más allá de los estudios que se han hecho centradas solo en las habilidades tecnológicas o didácticas con las que cuenta dicho profesional (Baran, Correia & Thompson, 2011). En este sentido, la presente aproximación al estudio del docente en educación a distancia toma en cuenta que éste, es un individuo inserto en un contexto social el cual influye en su labor académica.

La propuesta se enfoca en identificar los aspectos familiares, laborales y sociorelacionales del docente en línea. En la figura 1, se puede observar la propuesta gráfica del modelo.

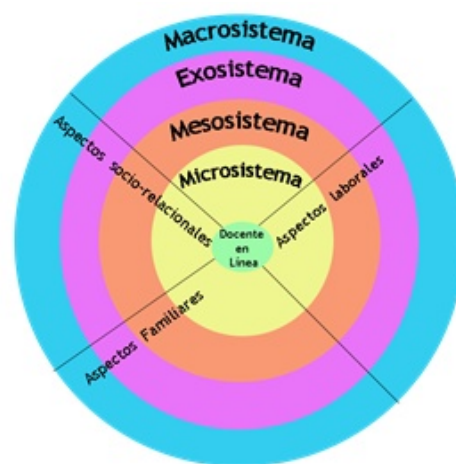


Figura 1. Modelo ecológico adaptado al docente en Educación a distancia.

Con la finalidad de condensar los factores a abordar, en la Tabla 1 se agrupan los aspectos de cada rubro que pueden influir en la labor de los docentes de SUAYED, de tal forma que cada uno de los elementos enlistados es parte del contexto en el cual se desenvuelve. Aún cuando el contexto puede abarcar no sólo estos factores, es de interés centrarse en estos aspectos ya que la regulación del tiempo y de actividades estará en función de dichos contextos en los que está insertó el docente, así mismo puede dar una radiografía del perfil del docente que actualmente labora en el SUAYED.

Tabla 1 (página siguiente). Aspectos familiares, laborales y socio-relacionales del docente en línea

Factores familiares	Factores laborales	Factores sociorelacionales
<ul style="list-style-type: none"> • Estado civil • Con quien vive actualmente • Cómo está constituida su familia nuclear • Quienes dependen económicamente del docente • Si tiene hijos • Número de hijos, edad, escolaridad • Si se tiene ayuda para las labores en casa • Horas que invierte en el cuidado de los hijos o padres • Horas que invierte en las labores domésticas • Tiempo que invierte en la convivencia familiar • Si cuida de sus padres 	<ul style="list-style-type: none"> • Categoría contractual • Nivel de estudios • Número de horas frente a grupo • Módulos y grupos que imparte • Horas que invierte en revisar tareas • Horas que invierte en contestar correos de alumnos • Horas que invierte en calificar en plataforma • Dominio de los contenidos a enseñar • Autorregulación del tiempo y actividades • Si realiza otras actividades académicas (investigación, tutoría, participación en comités) • Cuantas horas invierte en estas actividades • Cantidad de alumnos atendidos por semestre • Tipos de incentivos que recibe por su buen desempeño • Si cuenta con otro trabajo • Puesto que ocupa • Horas que invierte en ese trabajo • Tipo de actividades desempeña • Satisfacción laboral • estrés laboral • Reconocimiento del desempeño • Infraestructura académica • Claridad del rol de docente en línea • Condiciones institucionales • Claridad del currículo a enseñar 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones sociales (amigos, compañeros, alumnos, pareja, familia, vecinos) • Calidad de las relaciones sociales • Tiempo invertido en la convivencia social • Relación de pareja • Calidad de la relación con los compañeros de trabajo • Calidad de la relación con los alumnos • Participación en grupos de actividades deportivas, lúdicas o culturales. • Condiciones socioeconómicas de vida

El identificar, evaluar y relacionar los factores enlistados permitirá establecer cuáles tienen mayor peso en la labor del docente, esto en congruencia con lo que mencionan Rueda, Alonso, Guerra y Martínez (2014) donde la relevancia del contexto permite una mejor comprensión del rol docente.

Conclusiones

Esta propuesta nos permite brindar una aproximación al docente desde una visión ecológica considerando las funciones, roles o perfil del docente a distancia, asimismo integra los aspectos sociales, políticos, laborales, familiares que influyen en su labor y que están determinados en gran parte por la naturaleza del modelo.

El análisis establecido en tres ejes permitirá conocer en un primer momento, los elementos próximos y distales de la familia, el trabajo y sus relaciones que influyen en cada uno de los sistemas y como éstos convergen, asimismo, este análisis podrá dar cuenta de cómo las relaciones entre dichos ejes, pueden provocar implicaciones benéficas o nocivas en la labor del docente en línea, tales como: satisfacción laboral, calidad de vida, síntomas psicossomáticos estrés, entre otros.

Con esta propuesta se aporta al campo un análisis más amplio dado que considera otros elementos y no sólo se centra en el desempeño y habilidades del docente en línea. Por otro lado, es necesario mencionar el contexto del docente en la UNAM y en específico del docente en línea SUAyED, que es distinto al de otras instituciones bajo esta modalidad, mismas que sin

lugar a dudas, influyen también en cómo se construye el significado de docente en línea, así como en la designación de los diferentes roles en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual, entre otros factores, tiene que ver con sus políticas institucionales.

A partir de lo anterior, es pertinente reafirmar que esta propuesta se centra en el tutor a distancia quien se desempeña desde un modelo psicopedagógico cognitivo conductual, cognitivo o constructivista. Por otro lado, como docentes dentro de este sistema suponemos que las funciones académicas, roles y actividades que desempeña el tutor a distancia en SUAyED, están fundamentadas en un modelo ecléctico que prioriza la entrega de tareas y al mismo tiempo utiliza estrategias de aprendizaje colaborativas.

Finalmente, cabe resaltar que para poder evaluar e investigar las funciones o roles del docente a distancia, es necesario partir de un modelo que defina cada una de las variables, actualmente se está proponiendo retomarlo desde un modelo conectivista por considerar que el rol “del que enseña” se encuentra ampliamente distribuido entre los participantes, los dispositivos tecnológicos y el diseño mismo de los contenidos, de tal forma que el docente ya no tiene toda la responsabilidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

Referencias

- Baran, E., Correia, A.P., & Thompson, A. (2011). Transforming online teaching practice: Critical analysis of the literature on the roles and competencies of online teachers. *DistanceEducation*, 32(3), 421-439.
- Barberà, E. (n.d.). Los fundamentos teóricos de la tutoría Presencial y en línea: Una perspectiva socio-constructivista. *Educación en Red y Tutoría en Línea* (151).

- Belsky, J. (1980). Childmaltreatment: Anecologicalintegration. *American Psychologist*, 35, 320-335. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Jay_Belsky/publication/15812067_Child_Maltreatment_An_Ecological_Integration/links/004635193b554a091c000000.pdf
- Blázquez, F., & Alonso, L. (2009). Funciones del profesor de e-learning. Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, (34), 205-215.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La Ecología del Desarrollo Humano*. España: Paidós.
- Céspedes, G. M. (2005). La nueva cultura de la discapacidad y los modelos de rehabilitación. *Aquichán*, 5(1), 108-113. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-59972005000100011&lng=en&tlng=pt.
- Choque Larrauri, R. (2009). Ecosistema educativo y fracaso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(4), 2-9.
- Contreras, G. O. & Méndez, F. G. (2015). El perfil de los estudiantes de educación a distancia en México. En J. Zubietta & C. Rama (Eds.), *La educación a distancia en México: Una nueva realidad Universitaria* (pp.47-64). Recuperado de <http://web.cuaed.unam.mx/wp-content/uploads/2015/09/PDF/educacionDistancia.pdf>
- Domínguez, C., Leví, G., Medina, A., & Ramos, E. (2014). Las competencias docentes: diagnóstico y actividades innovadoras para su desarrollo en un modelo de educación a distancia. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(1), 239-267.
- Emery, R., & Laumann-Billings, L. (1998). An overview of the nature, causes, and consequences of abusive family relationships. *American Psychologist*, 53, 121-135. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.53.2.121>
- Escanés, G., Herrero, V., Merlino, A., & Ayllón, S. (2014). Deserción en educación a distancia: factores asociados a la elección de modalidad como desencadenantes del abandono universitario. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 5(9), 45-55.
- Florido, B. R. & Florido, B. M. (2003). La Educación a Distancia, sus retos y posibilidades. *Revista etic@net*. 1. Recuperado de <http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero1/Articulos/EaDretos.pdf>
- Frías-Armenta, M., López-Escobar, A. E., & Díaz-Méndez, S. G. (2003). Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico. *Estudios de Psicología (Natal)*, 8(1), 15-24. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2003000100003>

- García- Aretio, L. (2001). Educación a distancia, ayer y hoy. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- García C., B., Pineda O, V. J. (2011). Evaluar la Docencia en Línea: Retos y Complejidades. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 14(2), 63-76.
- García, A. L. (1987). Hacia una definición de Educación a Distancia. Boletín informativo de la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a distancia. 4(18). Recuperado de <http://www2.uned.es/catedraunesco-ead/articulos/1987/hacia%20una%20definicion%20de%20educacion%20a%20distancia.pdf>
- García, F. F. (2000). Un modelo didáctico alternativo para transformar la educación: El modelo de investigación en la escuela. *Scripta nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 4(64), 1-24. Recuperado de: https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/25921/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- García-Aretio, L. (2014). La educación a distancia: bases conceptuales. *Contextos Universitarios Mediados*. Madrid: Síntesis.
- Garita, A.V. (2013). La orientación para la salud mental: Reflexiones para delimitar un campo de intervención profesional. *Revista Electrónica EDUCARE*. 17(2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/1941/194127506004/>
- Maji, V. H. (2016). Influencia del modelo ecológico social sobre el estilo de vida de los participantes de un programa de prevención de diabetes. *Tesis de especialización en medicina familiar y comunitaria*, Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/12645>
- Morelato, G. (2011). Resiliencia en el maltrato infantil: aportes para la comprensión de factores desde un modelo ecológico. *Revista de Psicología [online]*. 29(2), 203-224. Recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472011000200001&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0254-9247
- Organización de las Naciones Unidas para la educación, la Ciencia y la Cultura (1993). La Educación a distancia y la función tutorial. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/53_21.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). Recuperado de <http://www.uoc.edu/rusc/4/2/dt/esp/pagano.pdf>
- Romero, J. G., & Frías, M. (2008). Un modelo ecológico de factores protectores del abuso infantil: un estudio con madres mexicanas. *Medio ambiente y comportamiento humano*, 9(1y2), 13-31. Recuperado de https://mach.webs.ull.es/PDFS/Vol9_1y2/Vol9_1y2_b.pdf

Rueda, M., Alonso, A., Guerra, M., & Martínez, M. (2014). El contexto: factor clave en el desarrollo de la docencia en la universidad. *Revista argentina de educación superior*, 6(9), 9-36.

Schmitt, R. E. & Santos, B. S. (2013). Modelo ecológico del abandono estudiantil en la educación superior: una propuesta metodológica orientada a la construcción de una tesis. *Tercera Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la educación superior*. Recuperado de: <http://www.revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/890/917>

Simón, C. (2016). Escuela, Familia y Comunidad: una Alianza Necesaria para una Educación Inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 17-22. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100002>

Torrico, L. E., SantínVilariño, C., Andrés, V. M., Menéndez, S., & López López, M. (2002). The Bronfrenbrenner' ecological model as theoretical framework of the psychooncology. *Anales De Psicología* 18(1), 45-59. Recuperado de: <http://revistas.um.es/analesps/article/view/28601/27681>

La autoeficacia como proceso de aprendizaje en modalidad en línea

Justino Vidal Vargas Solís²¹

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM

Resumen

El presente escrito desarrolla una propuesta para promover la autoeficacia como una actividad formativa en el desarrollo humano y profesional para alumnos en modalidad de educación en línea.

Se analizan los puntos esenciales que definen la autoeficacia y sus implicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De manera particular, para el caso de la modalidad de educación en línea, una de las características de las poblaciones de este sistema es la actividad vinculada de una interacción que oscila entre lo tutorial y el trabajo de tipo colaborativo, lo cual permite que los participantes valoren sus acciones con base en el uso de diferentes herramientas que le permiten una transformación, a su vez, relacionada con la reflexión. Este proceso conlleva a considerar de una manera más puntual la manera en que se puede desarrollar la autoeficacia.

²¹ vidalvargas@hotmail.com

Palabras clave: Autoeficacia, aprendizaje reflexivo modalidad formativa en línea

Abstract

This paper develops a proposal to promote self-efficacy as a formative activity in human and professional development for students in online education. The essential points that define self-efficacy and its implications in the teaching-learning process are analyzed. In particular, for the case of the online education modality, one of the characteristics of the populations of this system is the linked activity of an interaction that oscillates between the tutorial and the collaborative type of work, which allows the participants Value their actions based on the use of different tools that allow a transformation, in turn, related to the reflection. This process entails a more timely consideration of how self-efficacy can be developed.

Keywords: self-efficacy, reflexive learning formative modality online

El desarrollo de las actividades en la educación en línea promueve competencias particulares que contribuyen a un cambio en la construcción de procesos psicológicos de aprendizaje.

De manera particular, el presente escrito conjuga dos aspectos para establecer una reflexión en la educación en línea; por un lado, las acciones relacionadas con la planeación curricular en línea y en un plano concurrente, el proceso para desarrollar la auto eficacia en alumnos que participan en esta modalidad.

Sobre el primer, aspecto, retomaré algunas de las características relevantes relacionadas con la manera en que se visualiza el papel del alumno y compartiré una breve narrativa sobre aspectos importantes vividos en diez años de participación y el por qué considero importante la promoción de la autoeficacia.

La educación en línea la enmarcaré en lo que Schwab (2017), denomina la cuarta revolución industrial. Para este autor, hay que considerar la interacción entre lo virtual y lo físico en una cooperación flexible, lo cual permite la personalización de productos y la creación de modelos de operación. Específicamente, considera que la cuarta revolución industrial:

Comenzó a principios de este siglo (XXI) y se basa en la revolución digital. Se caracteriza por un internet más ubicuo y móvil, por sensores más pequeños y potentes que son cada vez más baratos, y por la inteligencia artificial y el aprendizaje de la máquina (p.20).

Como revolución se ubica en el presente siglo por consolidar la acción cada vez más evidente de la utilización de dispositivos a los cuales hay un acceso y el acceso al internet cada vez más amplio por parte de cierta población.

Estas acciones transcurren en un contexto de transformación social vinculado a la utilización de la TIC. Uno de los campos en los cuales se concentra la manera de organizar y orientar la cantidad de información que ya existía y la generada es en el ámbito educativo. Es aquí donde se está llevando a cabo una transformación que además se ramifica; ya no basta con organizar currícula con estrategias y tácticas para seleccionar la información para un beneficio individual y social sino que también hay innovaciones en las modalidades formativas de educación y desarrollo humano como los programas en línea.

Areito, Corbella y Domínguez (2011), exponen lo que para ellos son tres respuestas de la función educativa:

1. Ayudar a cada ser humano a desarrollar todas y cada una de sus capacidades;
2. Integrarlo de forma activa y crítica en la sociedad en la que vive , y

3. Prepararlo para acometer de forma plena su futuro (p.14).

En lo que se denomina la sociedad del conocimiento, estas tres respuestas, que más bien son guías, orientan la reflexión hacia actividades vinculadas de una manera sistémica entre los participantes de las modalidades, presencial o en línea, y los matices de apropiación sobre el desarrollo individual y social, la integración activa y crítica, que ya estamos en algunos indicios por la utilización de las redes sociales y la manera en que irrumpirá en una construcción de un futuro que se espera de transformación continua.

Las experiencias narradas por Goldin, Kriscautzky y Perelam (2012), ofrecen experiencias donde se puede encontrar desde los fundamentos teóricos, hasta las propuestas concretas en habilidades concisas (lectura, escritura, enseñanza de las ciencias). Este trabajo es un paso importante para conocer el cambio que plantea la incorporación de las TIC en el salón de clases. Reitero su importancia por tender un puente y cimientos de lo que puede ser el paso hacia la modalidad en línea.

Por su parte, Berrocoso (2012), nos aproxima en la práctica en la educación superior de la apropiación de las TIC en una vinculación de la manera de utilizarlas como una herramienta que *“satisfacen necesidades y aportan soluciones, pero no son en sí mismas, portadoras de la innovación didáctica que las universidades precisan”* (página 191). Un punto de vista interesante por proveer un punto de referencia que posteriormente evoluciona hacia la educación en línea, donde, reforzando parte de la cita descrita, satisfacen las necesidades y aportan soluciones como herramientas; la innovación didáctica se construyó al considerar, sobre todo en nuestros entornos, la demanda de acceso a la educación superior.

Como señala Majo y Márqués (2002):

La incipiente sociedad de la información ya está haciendo sentir con fuerza sus repercusiones en el campo educativo: nuevos contenidos curriculares que deben incluirse en los estudios, nuevos entornos de aprendizaje y nuevos medios didácticos a disposición de los profesores y los estudiantes, importancia creciente de la educación informal que recibimos a través de los "mass media" e internet y necesidad de una formación continua a lo largo de toda la vida (p.107).

Esta cita considera una sociedad de la información incipiente, lo cual es real. El acceso a internet de calidad y para todos sigue siendo un objetivo a cumplir, sin embargo, su incorporación al ámbito educativo debe rebasar al discurso con acciones que, de alguna manera, ya están en camino de construcción; se desarrollan, de manera paralela, modalidades e-learning con la propuesta de programas en línea donde ésta última pasa de ser una forma de aprendizaje informal a una modalidad institucionalizada en la cual se está estructurando y donde se comprueba, en los hechos, que ya es una vía hacia la formación permanente.

En la práctica docente en línea, uno de los aspectos que de manera particular, me han llamado la atención, es la población que accede a esta forma de programa. Una cantidad considerable de alumnos son personas que tienen carreras, incluso algunos de ellos posgrados; al presentarse describen su interés de una formación en una carrera, en particular psicología, que por alguna razón no la tomaron en el tiempo que, socialmente "tendrán que haberla cursado ". Esta característica implica subrayar la actitud hacia la educación permanente.

Desde el trabajo de Majo y Marqués (2002), se delineó una vía relacionada con la educación a distancia; ellos la denominaron nuevos entornos de aprendizaje on line y señalan que:

“Aprovechando las posibilidades de las TIC, (éstas) ofrecen nuevos espacios para la enseñanza y el aprendizaje libres de las tradicionales restricciones que imponían el tiempo y el espacio en la enseñanza presencial, manteniendo una continua comunicación (virtual) entre estudiantes y profesores” (p. 109).

Más que espacios, se ofrece una posibilidad de darle el papel de herramienta a las TIC, lo que está (r) evolucionando a la propuesta en línea, ya que la constante transformación está acompañada del desarrollo y ajuste para la adquisición e interiorización de competencias profesionales así como un desarrollo personal como colectiva, pues como lo afirman García, Corbella y Domínguez (2011):

“Los nuevos soportes y canales de comunicación han sido los que con mayor o menor fuerza, han permitido que las diferentes instituciones políticas giraran la mirada a la educación a distancia como una metodología de gran alcance para el logro de la formación de todos a lo largo de la vida” (p. 47).

En esta cita cabe recalcar la importancia, cada vez más visible, de la promoción de programa en línea. Las políticas institucionales abarcan desde una promoción de sistemas mixtos (el *blendig – learning*, como un ejemplo de transición y ajuste entre la modalidad presencial y la promoción de uso de herramientas de las TIC), hasta la institucionalización de la modalidad en línea que de ser una alternativa ahora está de manera paralela en la solicitud explícita, lo cual está implicando un cambio en la manera de (re)construir la formación profesional. Rodríguez, Medina y Lárraga (2015), sugieren cuatro nuevas competencias a desarrollar por parte de los nuevos ciudadanos profesionales inmersos en la sociedad de la información. A continuación se transcriben:

1. Competencias cognitivas como la solución de problemas, pensamiento crítico, formulación de preguntas pertinentes, búsqueda de información relevante y el uso eficiente de dicha información.
2. Competencias metacognitivas que le capaciten para la autorreflexión y la autoevaluación.
3. Competencias sociales que le permitan participar y, en su caso, dirigir discusiones en grupo y trabajar cooperativamente.
4. Disposiciones afectivas que hagan posible un nuevo trabajo eficaz, tales como la perseverancia, la motivación intrínseca, un buen nivel de iniciativa, una actitud responsable y flexible y una actitud positiva para la interacción con los medios (p.19).

Las competencias descritas implican acciones a desarrollar para un beneficio mutuo: para el caso del alumno, extender y apropiarse de habilidades concisas que le permitirán una actuación profesional no solo acorde sino también de transformación tanto en lo individual como en lo social. Para el caso del profesor, y aquí incluiría a la institución, la evaluación permanente curricular atendiendo el desarrollo de las herramientas ofrecidas por las TIC para seleccionar aquellas que sean idóneas para las competencias señaladas y su posible evolución.

En la era de la información, la promoción de eventos que coadyuven al desarrollo de las competencias es un aspecto a tomar en cuenta en el momento de la construcción curricular. Cuando nos referimos a la educación en línea hay que considerar la calidad y ésta, de acuerdo a Sangrá (2002, como se cita en García, Corbella y Domínguez 2011, p. 63), propone:

- Promover la accesibilidad a todo individuo, independientemente de su nivel de formación, de su localización geográfica, de su nivel adquisitivo, etc.
- Contribuir a la consecución de un sistema educativo personalizado, ya que se está ante un medio que puede, y debe, dar respuesta individualizada a cada alumno de acuerdo a las circunstancias de cada uno.
- Aumentar la flexibilidad de los sistemas de estudio.
- Ofrecer materiales y entornos significativamente más interactivos.
- Equilibrar la personalización con la cooperación, con el aprendizaje colaborativo.
- Concretar los estándares de calidad que fundamenten a la educación a distancia en cada uno de los entornos en los que se desarrolla.

Una vía a explorar es la autoeficacia y su impacto en el desarrollo humano

La autoeficacia es un concepto desarrollado por Bandura y se refiere “al conjunto de creencia que alguien tiene con relación a sus capacidades para aprender y comportarse según los niveles establecidos para su actuación” (Torre, 2007, p. 30). Esta actividad permite una evaluación no solo del alumno, aunque en este caso solo nos referimos a él, sino también al profesor ya que se establece una manera recíproca de transformación donde el aprendizaje vicario y simbólico permite realizar acciones que regulen el proceso de aprendizaje y éstas permitan realizar un cambio de dirección en el rendimiento escolar.

La autoeficacia es un factor que permite el análisis y la propuesta de estrategias para el logro de un rendimiento adecuado.

El hecho de acentuar el papel activo de estudiante permite considerar aspectos propios del ser humano e involucrarse en un desarrollo pleno. Al señalar la importancia de los juicios y su influencia en la acción que permite al individuo direcciones para valorar tanto el éxito como el fracaso en su formación escolar, tal como lo comenta Torre (2007) “el aprendizaje y la ejecución humana están influidos en gran medida por los pensamientos autorreferidos y que el sujeto tienen con respecto a su capacidad para aprender y ejecuta” (p. 30). Esta cita reafirma la importancia de la acción del individuo y la percepción, por cierto compleja, del alumno y la interacción que establece, en este caso, la modalidad en línea.

Para Shunk (2012), la autoeficacia:

- Es una capacidad percibida para aprender o ejecutar conductas. En ciertos niveles.
- El individuo evalúa sus logros con base en el desempeño.
- La ejecución real proporciona información confiable para la evaluación.
- Influye en la selección de actividades.
- Las consecuencias vicarias de los modelos son una guía para la ejecución (recordemos que en la programación en línea se propone la utilización de simuladores y videos).

Brunning, Schraw, Norby y Ronning (2005), afirman que los juicios de la autoeficacia varían a lo largo de tres dimensiones que a continuación se puntualizan:

1. El nivel de dificultad de la tarea.
2. La generalización de la propia autoeficacia.

3. La fuerza de los juicios de la propia eficacia.

Estas dimensiones permiten, en la educación en general y en particular en la modalidad en línea, promover actividades a seleccionar, en el caso de las TIC, para desarrollar habilidades de un desempeño idóneo y pertinente para la formación profesional.

Otro de los aspectos a resaltar es la influencia de la autoeficacia en la experiencia de dominio, al respecto, Bandura (1987) describe que:

“Desarrollar un sentido de eficacia mediante las experiencias de dominio no es cuestión de adoptar hábitos preparados. Conlleva la adquisición de instrumentos cognitivos, conductuales y de autorregulación para crear y ejecutar los apropiados cursos de acción necesarios para manejar las circunstancias continuamente cambiantes de la vida” (p. 21).

En la educación en línea esta cita toma carta de naturaleza ya que lo que se pretende es crear esas habilidades de dominio flexibles y a la vez consistentes que permitan el desarrollo de procesos cognitivos tanto individuales como colectivos con la manera adecuada de las herramientas ofrecidas por las TIC.

Para ir cerrando la presente propuesta, vincularé la importancia de la promoción de la autoeficacia centrada en una de las cinco mentes para el futuro propuestas por Gardner (2011) por contener la posibilidad de incluir la autoeficacia como un factor de evaluación y motivacional.

Para Gardner (2011), “Un individuo es disciplinado en la medida en que ha adquirido los hábitos que le permiten hacer progresos constantes y, en teoría, ilimitados en el dominio de una especialidad, oficio o cuerpo de conocimientos” (p.64). La modalidad en línea supone una (auto) disciplina en la cual los participantes en el programa desarrollan habilidades que

abarcan desde la organización del tiempo para participar hasta las participaciones en foros o actividades colectivas propuestas por el docente (tutor) en línea. Los progresos son monitoreados y ahí sí se cumple, o al menos eso se pretende, crear hábitos mínimos de participación además de ofrecer feedback al desempeño realizado.

Sobre el dominio, uno de los aspectos a desarrollar con la autoeficacia, Gardner (2011), afirma que *"el dominio de las habilidades básicas es una condición necesaria pero no suficiente"* (p. 53). Para lograr una mente disciplinada se sugieren cuatro pasos los cuales se enumeran a continuación:

1. Identificar los temas o conceptos que son de verdad importantes.
2. Dedicar un periodo de tiempo significativo a este tema.
3. Abordar el tema de diferentes maneras.
4. Plantear "situaciones de comprensión" (*performances of understanding*)

Estos pasos son muy cercanos a la manera en que opera la autoeficacia y se reitera, con las herramientas proporcionadas por las TIC existe un campo tanto de exploración como de innovación.

A manera de cierre

Con la presente propuesta intento una aproximación a un mundo a explorar y que está en sus inicios: la educación en línea. Se tomó como factor a considerar la autoeficacia por proporcionar aspectos para evaluación y motivación que pueden ser generados por el individuo a partir de una facilitación realizada por el tutor en línea.

La educación superior, de manera concreta la universitaria en modalidad en línea, se estructura alrededor de la promoción de actividades de formación profesional y técnica. Cada vez es más apremiante la posibilidad de ajustar no solamente los contenidos y la adecuación curricular sino también valorar e manera constante los repertorios que se promueven para la formación profesional capaz y con aptitudes para que las/los estudiantes puedan crear habilidades y destrezas flexibles que les permitan afrontar la dinámica y diversidad que vivimos en la cotidianidad.

Es la acción del individuo la que construye, orienta y transforma su formación integral de los diversos modelos contemporáneos sobre la manera en que la participación del individuo genera su propia motivación, encontramos que el juicio sobre la valoración de la actividad es una fuente de motivación.

Referencias

- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid, Espasa.
- Berrocoso, J.V. (2012). *Como gestionar la información y los recursos digitales de la universidad: bibliotecas y recursos comunes a disposición del profesorado*. En: de la Herrán, A. y Paredes, J. *Promover el cambio pedagógico en la universidad*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Bruning, R.H., Schraw, G.J., Norby, M.N. y Ronning, R.R. (2005). *Psicología cognitiva y de la instrucción*. 4ª edición. España :Pearsons/ Prentice Hall.
- Casamayor, G., Alós, M., Chiné, M., Dalmau, O., Herrera, O., Mas, G., Pérez, L.F., Riera, C., y Rubio, A. (2013). *La formación On –Line: Una mirada integral sobre el e-learning, b-learning*. España: Graó.
- Gardner, H. (2011). *Las cinco mentes del futuro*. Barcelona, Paidós.
- Goldin, D., Kriscautzky, M., y Perelman, F. (2011). *Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas*. México: Editorial Océano de México S.A. de C.V.

Majó, J., y Marqués, P. (2002). *La revolución educativa en la era internet*. Bilbao: Cisspraxis.

Sánchez, R. L.I., Gómez, M. M., Y Lladó, L.D.M. (2015). *Sociedad y nuevas tecnologías de la información*. En: Rodríguez, H. H. Y Sánchez R, L.I., TIC: Objetos de aprendizaje y práctica docente. México: Juan Pablos Editor.

Schwab, K. (2017). *La cuarta revolución industrial*. México: Penguin Random House Grupo Editorial/Debate.

Shunck, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa*. México: Pearsons.

Torre, J.C (2007). *Una triple alianza para el aprendizaje universitario de calidad*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.

Desarrollo Profesional Docente: Formación y capacitación docente en la UAEM.

Susana Arriola González

Universidad Autónoma del Estado de Morelos

Resumen

En el presente trabajo se exponen los resultados de un estudio desde el planteamiento de Alasutari (1996), sobre la investigación cualitativa, de carácter interpretativa, de tipo exploratorio y desde la perspectiva fenomenológico interpretativa sobre el desarrollo profesional docente a partir de la experiencia en la implementación de un dispositivo de mejora académica: la formación docente de una Universidad Pública en la región Centro Sur, propiamente en el Estado de Morelos.

En el estudio, se asume el desarrollo profesional docente, como el proceso en el que participan profesionales de la educación para comprender y mejorar su actividad docente a partir de la formación docente como mecanismo institucional, asumiendo éste como un proceso de autorreflexión colectiva de la propia actividad docente y de su praxis.

Desde esta perspectiva se analizan prácticas institucionales en una universidad pública estatal, desde la formación docente entre pares como estrategia de trabajo colaborativo, para fomentar el Desarrollo Profesional del Docente Universitario.

Palabras clave: Colaboración académica, pares académicos, redes de trabajo

Antecedentes para la construcción de la propuesta

Durante las últimas décadas, el fenómeno de globalización y la acelerada evolución de la sociedad de la información y del conocimiento, han provocado cambios emergentes en los ámbitos económico, social, científico y tecnológico en la mayoría de las naciones. Este contexto ha conducido a la configuración de otro tipo de organizaciones sociales y productivas; que a su vez, han demandado nuevas estructuras, procesos y roles en los sujetos. Ante esta tendencia globalizada, y el acelerado avance del conocimiento, el campo educativo afronta también retos importantes; entre ellos, una reconfiguración del papel del académico en su rol de docente, en el que se asume una postura más dinámica en el ejercicio de valorar su desempeño y emprender acciones que le permitan perfeccionar su quehacer.

En consecuencia, este fenómeno ha producido importantes cambios de las instituciones educativas y particularmente en educación superior, como el incorporar nuevas concepciones y prácticas en los procesos institucionales, entre ellos, los relacionados con nuevas tareas asig-

nadas al docente y otras demandas respecto a su profesionalización, pues con ello, y conforme a las políticas educativas, se pretende coadyuvar a asegurar la calidad de la docencia y en su caso, la producción de conocimiento.

A partir de ello, el quehacer docente y otras formas de trabajo académico, se han proyectado como ejes centrales de los cambios institucionales, bajo el argumento de favorecer el replanteamiento y mejorar la operación de programas, estrategias y procesos académicos en general. De igual manera, se ha promovido el desarrollo continuo del profesional académico, con la pretensión de que los perfiles de estos profesionales resulten más acordes a las demandas emergentes de un contexto en constante cambio. En este tenor, resulta muy coincidente la idea expresada por Mardones (1999), al mencionar que, de cara a la globalización, “el educador de la sociedad del riesgo no está hecho; se tiene que ir haciendo ante la consecuencia de las necesidades y las interpelaciones que recibe el maestro responsable en esta situación” (Mardones, 1999, p. 95).

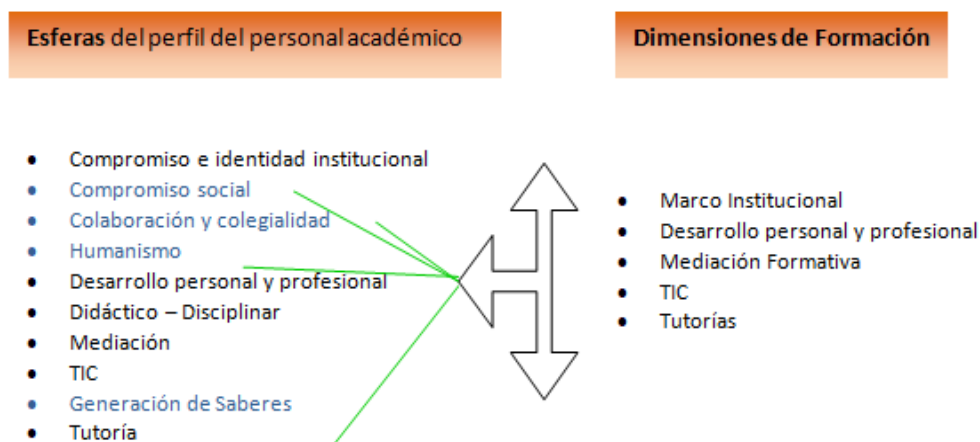
Hacia un Programa de Formación Docente

En respuesta a las demandas sociales y de frente a los requerimientos en el marco de las políticas educativas, las IES enfrentan con más ahínco, el desafío de *formar y capacitar permanentemente* sus cuadros docentes. Esta necesidad cada vez más marcada en las tendencias de los organismos nacionales, reviste la emergente necesidad de innovar en programas y proyectos en tema de la *formación permanente de los académicos*, tarea cada vez más compleja de realizar en el marco de las crecientes restricciones de financiamiento público.

La Universidad Autónoma del Estado de Morelos, mediante algunas iniciativas planteadas desde las áreas administrativas centrales, ha tratado de atender los procesos de preparación de los profesores, por lo general, centrándose en acciones tendientes a la actualización disciplinar y la capacitación didáctica, sin embargo, la falta de continuidad de una administración a otra en proyectos importantes como la profesionalización del profesorado han afectado el fortalecimiento del recurso humano docente de la institución, el cual se asume como eje fundamental en los procesos de cambio y su profesionalización como un criterio de calidad de la institución.

Ante este vacío y ocupada en atender esta demanda, la UAEM, en apego a las políticas institucionales y a la filosofía de su Modelo Universitario, en el año 2015 propuso el desarrollo de un *Programa de Formación Docente Institucional* que, considera primeramente un planteamiento institucional sobre las esferas del perfil del personal académico, que asume como ejes transversales: el compromiso social, la colaboración y la colegialidad el humanismo y la generación de saberes; a partir de este planteamiento se diseña la propuesta del programa de formación docente, que en su estructura, considera 6 dimensiones formativas: Marco Institucional, Desarrollo personal y profesional, Mediación Formativa, TIC y, Tutorías.

Esquema 1. Esferas y Dimensiones del Programa de Formación Docente UAEM. Arriola, 2014



Para el diseño de esta propuesta formativa, y como resultado de la revisión de la literatura, se consideró importante asumir el concepto de desarrollo profesional docente desde la perspectiva de Sánchez (2003), quien considera que, el concepto de *desarrollo profesional* es más amplio que el de *formación permanente*, pues lo asume como un proceso de crecimiento y mejora, en la esfera laboral y personal, desde esa dimensión; constituye la construcción de la identidad profesional, conforma en sí la vida profesional de los docentes, en donde la formación docente es uno de los elementos importantes que la integran.

De esta perspectiva y desde la revisión de programas de formación docente de otras Instituciones de Educación Superior, la UAEM consideró retomar dos elementos que poco se han abordado en otras experiencias de formación y capacitación docente; lo relativo al *marco inductivo* a la institución, respecto a conocer y compartir tanto los lineamientos como su política institucional, su filosofía, su modelo universitario, los servicios dirigidos al personal académico entre otros asuntos relativos a la institución y que son tema de competencia del académico y, el otro aspecto que está relacionado con la dimensión del *desarrollo personal y profesional*, que parte de reconocer al docente primeramente como persona antes que profesional

de la educación y en esa medida ofrecer herramientas para fomentar el desarrollo humano, en temáticas relacionadas con el manejo de estrés, resolución de conflictos en el aula, liderazgo, entre otros.

Los tropiezos y aciertos

Considerando los recortes presupuestales al campo de la educación y dada la difícil situación que atraviesan las IES, la UAEM tuvo que discurrir algún mecanismo que, para el 2015, permitiera formar y capacitar a sus cerca de 4,000 docentes, es así que; conforme a las dimensiones formativas del programa de formación docente, convocó a académicos para colaborar como *facilitadores de actividades formativas*, esta invitación se realizó al personal que, de acuerdo a los resultados de evaluación docente y al registro de su trayectoria académica institucional, se consideró habría aportaciones interesantes para compartir con sus pares. A partir de este ejercicio, se considera que la institución ofreció la oportunidad primeramente, de reconocer de manera amplia las fortalezas del personal académico, incluyendo personal del tiempo completo, investigadores y por supuesto profesores por horas y por otra de ofrecer a sus docentes la posibilidad de conocer las potencialidades de sus cuadros académicos.

La experiencia ha sido ardua, pues con este ejercicio, poco a poco se han quebrantado viejos esquemas y paradigmas que sólo reconocen al profesor invitado externo como el concedor y experto en la materia.

A partir de esta estrategia y de manera natural se han desarrollado grupos de trabajo entre académicos de diversas unidades académicas que, a partir del conocimiento del trabajo del otro se han establecido redes de trabajo colaborativo que fortalece el trabajo docente. Sin

duda, esta estrategia ha posibilitado la apertura de espacios que coadyuvan a generar una cultura del trabajo colaborativo por pares, en el intercambio de experiencias formativas para la práctica docente.

Las invitaciones para participar como facilitador en esta experiencia colaborativa han sido abiertas y las modalidades se han flexibilizado, de manera que hay una pluralidad de opciones para colaborar en el acompañamiento de una actividad formativa.

Actividades formativas 2014 - 2016		
Modalidades	Simposium	Jornadas académicas
	Cursos – taller	Pláticas
	Conferencias	Debate
	Seminario	Foro

En este ejercicio voluntariamente participa personal académico, docentes, e investigadores de la institución a quienes al momento sólo se ha posibilitado reconocer su trabajo a partir de constancias de colaboración que, para los académicos que participan en programas de estímulos, les es considerado; más no a los profesores por horas.

La asistencia a las actividades formativas poco a poco ha incrementado, al respecto es importante señalar que, del total de asistentes, los académicos que más asisten a formarse y capacitarse, han sido los profesores por horas, representando hasta un 70% en tanto que los profesores contratados por tiempo completo 25% y en un 5% profesores investigadores.

En esta medida las acciones de formación docente de la UAEM han trascendido a otras Instituciones del Estado de manera que las solicitudes han rebasado el marco institucional, lo que posibilita otras acciones de colaboración académica.

Cuadro 2. Participantes en el Programa de Formación Docente

Total de actividades, académicos asistentes y facilitadores de las actividades formativas 2014 - 2016			
AÑO	2014	2015	2016
Total actividades	30	25	41
Académicos asistentes	1,205	1,085	1,322
Facilitadores	23	33	46

Opiniones y expectativas

Sobre la opinión de los académicos participantes de las actividades formativas con sus pares académicos, se recupera que, algunos profesores dicen no haber escuchado antes el vocablo de “desarrollo profesional docente”, en tanto otros asocian el término a espacios de crecimiento, de mejora y transformación.

Respecto al proceso de formación docente como dispositivo para el desarrollo profesional, lo consideran como elemento base para apoyar su progreso profesional, así mismo, indican que es un espacio de carácter permanente, indispensable, necesario, importante y obligatorio para todo docente.

Uno de los profesores por horas, opinó que la formación docente es un medio que apoya a la “transformación” dentro de la sociedad y comentó no poder concebir la práctica docente, sin procesos formativos continuos.

De los profesores de tiempo completo, los seis docentes participantes comentaron que, a pesar de que la formación docente es un elemento indispensable para el desempeño profesional de los docentes, poco se ha impulsado esta acción en la UAEM.

En relación a las expectativas de los docentes entrevistados, seis profesores por horas señalaron que les gustaría que la UAEM, estableciera una instancia formal, con acciones definidas para apoyar el desarrollo y la profesionalización de los docentes, a través de programas de formación, capacitación y actualización docente permanente; tres de ellos externaron que la UAEM necesitaba un centro de formación y capacitación docente que de manera permanente ofreciera actividades y programas a los profesores en todos los niveles.

Conclusiones

El Programa de Formación Docente de la UAEM ha sido considerada una ventana que posibilita el Desarrollo Profesional de Docente Universitario, contempla un esquema flexible que ha posibilitado el desarrollo de acciones de orden colaborativo, en el que se han desarrollado profesionales de la educación en el plano de facilitadores y formadores y docentes en proceso de formación y capacitación.

La formación docente como dispositivo para el desarrollo profesional del docente universitario, considera una vertiente amplia que reconoce al personal académico como sujeto crítico, auto-reflexivo y participativo, mediador y facilitador de experiencias, que a partir de su participación en los procesos de formación docente, realiza un ejercicio que lo conduce a comprender, reflexionar y mejorar su actividad académica para la transformación de los procesos.

Este ejercicio de colaboración interinstitucional y multidisciplinar ha tenido un impacto significativo que ha trascendido en la región con algunas instituciones participantes de estas actividades. Como resultado, se han establecido redes de trabajo inter, multi y transdisciplinariamente entre académicos de distintas Unidades y disciplinas, acción que ha coadyuvado a la reflexión y al fortalecimiento de la práctica académica.

Sobre las expectativas de los docentes se comentó la necesidad de crear un centro de formación, capacitación, actualización y formación docente que atendiera las necesidades didáctico–pedagógicas de los profesores, las cuales podrían ser detectadas mediante los procesos de la evaluación del desempeño docente, y consideraron que estos dos mecanismos eran fuente primordial para fomentar el Desarrollo Profesional Docente. De igual manera comentaron sobre la urgente necesidad de contar con un programa de estímulos para los profesores de tiempo parcial.

El programa de formación docente, ha permitido abrir escenarios para el intercambio de experiencias con profesores expertos en distintas áreas del conocimiento, así como de promover el trabajo colegiado como espacio interactivo con profesores especialistas en el área de educación.

Este programa y los mecanismos que se han instrumentado en su aplicación, han permitido explorar una estrategia de apoyo, que fortalece el trabajo colegiado y posibilita el Desarrollo profesional Docente; sin embargo, aún es un proceso incipiente que debe procurar su revaloración permanente en el fortalecimiento de la estrategia, promoviendo acciones sólidas hacia la mejora de la formación del personal académico hacia el desarrollo profesional docente.

Referencias

- Alasuutari, P. (1996). Theorizing in qualitative research: A cultural studies perspective. *Qualitative Inquiry*, 2(4), 371-384.
- ANUIES. (2002). Revista Confluencia 99 Ser y Quehacer de la Educación Superior Mexicana. Recuperado de <http://publicaciones.anui.es.mx/revista>
- Barón, T. C. (2005). Formación de profesionales y política educativa en la década de los noventa. *Revista Perfiles Educativos CESU UNAM*, XXVII (108), 46-69.
- Delors, J. (1996). La Educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid: Ediciones UNESCO.
- Mardones, J. M., (1999). *Desafíos para recrear la escuela*. Madrid: PPC.
- Sánchez, N. (2003). El Desarrollo Profesional del Docente Universitario, Universidad Politécnica de Madrid España. Consulta: mayo 2007 [http://www.udual.org/CIDU/Revista/22/Desarrollo Profesional.htm](http://www.udual.org/CIDU/Revista/22/Desarrollo%20Profesional.htm).
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos (2010) Modelo Universitario. Recuperado de <https://www.uaem.mx/vida-universitaria/identidad-universitaria/modelo-universitario.php>
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos (2014) Programa Institucional de Formación Docente. Recuperado de <http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/formacion/documentos/PIFEDCIEES.pdf>

Deserción en educación superior: mirada empírica en conjunto en proyecto ACACIA²²

María de Jesús Blanco²³, Vega Jaime Alberto Ayala Cardona²⁴

Corporación Universitaria Iberoamericana

Resumen

Esta ponencia presenta los aportes para la caracterización del fenómeno deserción por las Instituciones de Educación Superior: Universidad Distrital Francisco José de Caldas; UDFJC, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense; URACCAN, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, PUCV; y la Corporación Universitaria Iberoamericana; CUI, en el marco del Proyecto ACACIA cofinanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea, en unión con otras 10 universidades de Iberoamérica, España, Portugal y Rumania, cuyo propósito es enfrentar

²² ACACIA: Centros de cooperación para el fomento, fortalecimiento y transferencia de buenas prácticas que Apoyan, Cultivan, Adaptan, Comunican, Innovan y Acogen a la comunidad universitaria.

²³ maria.blanco @iberoamericana.edu.co ,313 3107147

²⁴ jaime.ayala@iberoamericana.edu.co,313 3416031

fenómenos críticos de la Educación Superior en América Latina para reducir la deserción y mejorar el nivel académico, así como promover la actualización de prácticas docentes e incrementar la transferencia tecnológica. La deserción es una problemática que ha venido creciendo en América Latina en los últimos años, para 1990 se contaba con 7 millones de matriculados en la Educación Superior, y para 2012 se estimó la matrícula en más de 35 millones, pero al mismo tiempo la deserción en la región ha aumentado en más de un 40%. Este fenómeno ha llamado la atención en las comunidades universitarias y por esta razón, se han desarrollado estudios y se han implementado estrategias de retención que buscan asegurar que la población estudiantil termine sus carreras, dada su relevancia en la formación de sujetos sociales, éticos y políticos responsables del futuro de este mundo globalizado.

En este sentido, este documento recopila la información de las acciones que se realizan en cada universidad, manifestadas en estrategias, planes, políticas y diversas actividades que evidencian la concepción que se tiene de la deserción, al identificar cuál es el énfasis que se presenta y si se asume desde el campo de los estudiantes, de los maestros, de la institución o un abordaje multi-sectorial, posibilitando un análisis que permita identificar y caracterizar el fenómeno desde la perspectiva empírica del quehacer de cada una de las Universidades participantes.

Los autores agradecen a la Comisión Europea por su apoyo y cofinanciación, así como a los socios del proyecto: ERASMUS+: HigherEducation – International CapacityBuilding – ACACIA – (561754-EPP-1-2015-1-CO-EPKA2-CBHE-JP), <http://acacia.digital>. Esta publicación (comunicación) es responsabilidad exclusiva de sus autores. La Comisión no es responsable del uso que pueda hacerse de la información aquí difundida.

Palabras clave: Deserción, caracterización empírica, indicadores.

Abstract

This paper presents the contributions for the characterization of the desertion phenomenon by the Higher Education Institutions: Universidad Distrital Francisco José de Caldas; UDFJC, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense; URACCAN, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, PUCV; And Corporación Universitaria Iberoamericana; CUI, in the framework of the ACACIA Project co-financed by the European Union's Erasmus + program, in conjunction with 10 other universities from Latin America, Spain, Portugal and Romania, whose purpose is to tackle critical phenomena of Higher Education in Latin America to reduce desertion and to improve the academic level, as well as to promote the updating of teaching practices and to increase the technological transference. Desertion is a problem that has been growing in Latin America in recent years, by 1990 there were 7 million enrolled in higher education, and by 2012 estimated enrollment in more than 35 million, but at the same time the dropout in the region has increased by more than 40%. This phenomenon has attracted attention in university communities and for this reason, studies have been developed and retention strategies have been implemented that seek to ensure that the student population finishes their careers, given their relevance in the formation of social, ethical and political subjects responsible for the future of this globalized world. In this sense, this document compiles the information of the actions that are carried out in each university, manifested in strategies, plans, policies and diverse activities that demonstrate the conception that each one has of desertion, identifying the emphasis that is presented and if it is assumed from the area of students, teachers, institution or a multisectoral approach, enabling an analysis that allows identifying and characterize the phenomenon from the empirical perspective of the work of each of the participating universities.

The authors thank the European Commission for their support and co-financing, as well as the project partners: ERASMUS +: Higher Education - International Capacity Building - ACACIA - (561754-EPP-1-2015-1-CO-EPKA2-CBHE-JP), <http://acacia.digital>. This publication [communication] reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Key words: Desertion, empirical characterization, indicators.

Introducción

La deserción es un fenómeno que afecta a la Educación Superior en un porcentaje que según el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe IESALC (2006), alcanza el 40% y que se reconoce en el ámbito académico como una problemática compleja, que tiene muchas aristas por la cantidad de factores involucrados tanto con el estudiante, como con las instituciones educativas.

Una acepción muy pertinente para contextualizar la deserción, en el marco del presente artículo, hace referencia a un abandono de los estudios de formación antes de la obtención de un título o de la graduación formal (Himmel, 2002) y que se asume de carácter eminentemente voluntario.

Teniendo en cuenta la base multifactorial de elementos que inciden en la deserción, se contemplan las acciones que desde algunas Universidades participantes en el Proyecto ACACIA configuran la caracterización empírica de Deserción, la cual se construye tomando como punto de partida las prácticas llevadas a cabo con respecto a este fenómeno en estas Universidades pertenecientes a la Alianza. Para este caso, se ha tomado la caracterización e indicadores y pautas de valoración de las Instituciones de Educación Superior: Universidad

Distrital Francisco José de Caldas; UDFJC, Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense; URACCAN, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, PUCV; y la Corporación Universitaria Iberoamericana; CUI.

Desarrollo

A partir de la recopilación de información que caracteriza la deserción en las Universidades UDFJC, URACCAN, PUCV y CUI, se realiza un análisis que permite identificar y determinar los rasgos distintivos del fenómeno desde la perspectiva empírica del quehacer de cada una de las Instituciones de Educación Superior:

La CUI precisa que el fenómeno de la deserción estudiantil se presenta especialmente en los tres primeros semestres de la Educación Superior, ya sea por causas académicas o de orientación profesional y que cuenta con un Programa de Retención Estudiantil (2012), el cual tiene como campo de acción el empleo de estrategias para favorecer el logro académico y la integración social del estudiante a la vida universitaria. Desde la mirada documental de la institución, la deserción está concebida como "un fenómeno social que pareciera consecuencia del accionar del sistema educativo y de su presupuesto; no obstante implica una serie de condicionamientos sociales de otra índole." (Calderón. 2003, citado por Corporación Universitaria Iberoamericana, 2012, p.10). Una visión que señala la acepción del fenómeno de la deserción como un hecho social propio de las dinámicas educativas, pero que va más allá de esta condición, dado que es resultado de otras circunstancias sociales, aspectos del estudiante, de la institución y de la economía, entre otros. De igual forma, el Programa de Retención Estu-

diantil (2012) entiende este fenómeno como el abandono de los estudios por decisión voluntaria del estudiante y como resolución institucional según normas que inciden en la finalización de la formación de los educandos, referido así:

El retiro definitivo de la institución de forma Voluntaria (decidido por el estudiante) o Involuntaria (decidido por la institución bajo su normativa) del estudiante sin finalizar el plan de estudios del programa académico, con o sin la solicitud de aplazamientos formales, contabilizado a partir de dos períodos académicos continuos (Corporación Universitaria Iberoamericana, 2012. p. 15).

Esta caracterización de la CUI establece una serie de factores asociados al fenómeno, tales como: Factores internos y externos a la Universidad, individuales del estudiante y de riesgo. Estas categorías permiten asociar los indicadores y posibilitan el reconocimiento de la gran variedad de aspectos que confluyen en la deserción de los estudiantes en la Educación Superior.

Los indicadores de la deserción definidos por la CUI, (Blanco, 2017) específicamente los factores internos a la Universidad, son considerados responsabilidad directa de las IES, en este sentido, los factores individuales del estudiante están asociados con elementos referidos al desarrollo psicoafectivo, como: a) Baja autoestima relacionada con auto concepto que conlleva a estados de inseguridad del individuo, dado que tiene que ver con el desarrollo identitario e incide de forma importante en los procesos intelectuales del estudiante (Roeser, Peck y Nasir, 2006), b) Motivación enmarcada en el estado emocional y afectivo del estudiante y su interés por desarrollar su proyecto de vida en aras de cumplir con sus expectativas e intereses, reconociendo capacidades, destrezas y habilidades propias; c) Hábitos de estudio que permiten al

estudiante avanzar en su proceso intelectual y en su desempeño académico. Aspectos personales que diferencian al sujeto desde la conducta como respuesta a situaciones específicas y manifiestan los valores individuales (Woolfolk, 2010).

Estos comportamientos están relacionados con persistencia, perseverancia y tolerancia a la frustración, la capacidad de superar dificultades y asumir retos que hace posible el desarrollo de competencias académicas y el éxito formativo; d) Estilos de aprendizaje que presentan e influyen en el proceso de apropiación de temas y aplicación de conocimientos en los diferentes contextos (Ventura, 2011). En esta instancia, es relevante que el estudiante reconozca sus posibilidades y el profesor identifique las características particulares de los educandos para prever los recursos y estrategias necesarias para beneficiar el rendimiento académico del estudiante (Ortiz y Palafox, 2003); e) Baja capacidad de los elementos discursivos de la escucha, la escritura y la oralidad, convirtiéndose en un aspecto de alto riesgo para éxito en el desempeño formativo del estudiante, la aplicación de estas habilidades comunicativas en procesos de comprensión y análisis de documentos académicos, garantiza la adquisición del conocimiento (Vásquez (2005) y Carlino (2005) citados por Olave, Rojas y Cisneros (2013); f) Flexibilidad curricular en la perspectiva del desarrollo profesional, la diversidad y el fortalecimiento de didácticas y estrategias como apoyo al estudiante en su rendimiento académico; g) Condiciones socioeconómicas del educando consideradas desde el estrato y su estabilidad económica y su contexto sociocultural, hecho que presenta altas posibilidades de abandono del sistema educativo (Rumberger, 2001).

Estos indicadores son posibles asociarlos a los de la UDFJC (Mojica, 2017), institución que identifica el fenómeno de la deserción desde los aspectos que convergen y generan la deserción, como son: a) La ausencia de poder de convocatoria de los entornos virtuales en relación con las emociones que median los procesos de aprendizaje. Una mediación en la que

interactúan condiciones físicas, emocionales y lingüísticas de los individuos, suscitando bajos niveles de comunicación fluida, limitando la participación y generando desmotivación hacia el conocimiento; b) Propuestas didácticas no flexibles que dinamicen ambientes de aprendizaje en los cuales participen, según sus motivaciones, los diferentes actores educativos; c) La baja capacidad y disposición del docente en entornos virtuales de aprendizaje, refleja una función educativa centrada en contenidos y no en el sujeto como gestor de su propio aprendizaje de forma individual o colectiva; d) Ambientes de aprendizaje que limitan la accesibilidad a la virtualidad, los procesos de enseñanza aprendizaje diferenciados según las condiciones cognitivas, afectivas y culturales de los estudiantes; e) Procesos de enseñanza diseñados en el marco de didácticas y pedagogías convencionales, que difícilmente se adaptan a los cambios del entorno; f) Uso de modelos que no facilitan el acceso de las personas con discapacidad o a diferentes condiciones emocionales, socioculturales y lingüísticas; g) Bajo nivel de formación pedagógica, conocimiento de mediaciones tecnológicas y competencias didácticas de los profesores, los cuales redundan en la ausencia de prácticas innovadoras que respondan a las demandas de formación y la detección de los estados emocionales de los estudiantes y h) Bajos niveles de fomento al emprendimiento universitario.

En el mismo sentido, la PUCV (Merino, 2017) refiere sobre la caracterización del fenómeno de deserción desde expectativas institucionales, académicas, familiares y económicas en términos generales, las cuales se propone mitigar desde el programa Apoyo al Aprendizaje con el cual se propone el desarrollo de competencias básicas tanto académicas como psicoeducativas, sobre la base de la caracterización del perfil de ingreso de los estudiantes para detectar de manera temprana estudiantes en riesgo de deserción y remitirlos oportunamente a los programas y actividades de apoyo estudiantil, al considerar que “La evaluación del Perfil de Ing-

reso, además, incorpora una revisión del fenómeno de la Deserción a través del estudio de las cohortes que ingresan, distintas variables sociodemográficas y en una serie de años” (PUCV, 2016 p.1)

Estos elementos permiten señalar que para la PUCV se consideran variables sociodemográficas y de competencias de entrada de los estudiantes dentro de los elementos a tener en cuenta en el fenómeno de la deserción.

De otro lado, para URACCAN se asume desde su PEI la diversidad en términos de la “identidad a los pueblos indígenas, afrodescendientes, mestizos y comunidades étnicas para la promoción de la ciudadanía intercultural” (URACCAN, 2008, p17), lo que implica que estas particularidades culturales son valoradas a la hora de definir los programas y planes de afrontamiento de la deserción en la Universidad. En relación con esta situación un estudio realizado en 2009 demostró que en URACCAN un aspecto predominante en la deserción es el factor personal asociado a una falta de certeza en la selección de los programas de formación, destacando que:

“En el aspecto de la voluntad en el abandono de los estudios, resultó el de más incidencia entre los jóvenes de los primeros años. Muchas de las personas estudiantes, dinamizan el tanteo en diferentes carreras, por falta de claridad vocacional. De la misma forma, el cambio de carrera es provocado por la necesidad laboral y no por una aspiración vocacional” (Chavarría, Sagastume y Argüello, 2009, p.61).

Igualmente, se reconocen como aspectos asociados a la deserción otras circunstancias tales como las condiciones de infraestructura y tecnología que se constituyen en factores que disponen la existencia del fenómeno y son elementos a tener en cuenta.

Es así como, a partir de los indicadores de deserción planteados por las Universidades, se identifican para cada una de ellas unos factores relevantes y de valoración alta para Proyecto ACACIA en el Modulo CULTIVA que son caracterizados por cada una de las mismas y que apuntan a los factores internos a la Universidad, con relación directa a aspectos didácticos y metodológicos y los factores asociados al reconocimiento de las particularidades de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, para la CUI (Blanco, 2017), los indicadores con alta valoración se centran en: a) La tasa de reprobación y repetición de cursos; b) Bajo rendimiento académico; c) El diseño de los materiales y entornos de aprendizaje que no resulta de fácil comprensión independientemente de la experiencia del estudiante, conocimientos, habilidades lingüísticas o nivel de concentración actual; d) la identificación de los estados emocionales que inciden en el rendimiento académico, y por ende en la permanencia en el sistema educativo; e) La caracterización de las dificultades de aprendizaje en los estudiantes; f) Falta de sistemas apropiados y sistematizados de comunicación de estudiantes con docentes; g) Los conocimientos y formación del profesor universitario para asumir fenómenos de desempleo y acceso a la universidad de poblaciones refugiadas o desplazados internos; h) Falta de adaptación de estrategias y didácticas que respondan a los problemas de aprendizaje, dificultades cognitivas, comunicativas y de interacción; i) Bajo nivel de comprensión, argumentación, reflexión crítica vinculados a procesos de pensamiento; j) Inscripción de $\frac{1}{2}$ y $\frac{1}{4}$ de carga, realización de un curso 2 o más veces y k) Pérdida de la secuencia académica que implica mayor apoyo institucional y compromiso del estudiante.

De igual forma, los indicadores con valoración alta de acuerdo a la práctica de la UDFJC (Mojica, 2017) están enmarcados en: a) Relación de aspectos emocionales que median los procesos de aprendizaje en el contexto de ambientes virtuales; b) Correlación entre las emo-

ciones y la comprensión de los fenómenos, entendido en el porcentaje de participación de los estudiantes con diferentes condiciones socioculturales y lingüísticas; c) Características de la comunicación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje; d) Perspectivas pedagógicas y didácticas alternativas, que desde el reconocimiento del Otro como distinto, hacen posible la flexibilidad de los currículos; e) Aspectos de las condiciones físicas, emocionales, socioculturales y lingüísticas de los estudiantes que dimensionan la propuesta didáctica del docente; f) Diseños didácticos innovadores y alternativos que dialoguen con perspectivas pedagógicas accesibles, mediadas por el reconocimiento del otro y la flexibilización curricular; g) Relación de perspectivas que facilitan el acceso de las personas con discapacidad o diferentes condiciones emocionales, socioculturales y lingüísticas; h) Formación profesoral competente que desarrolle espacios de enseñanza aprendizaje con personas con discapacidad o diferentes condiciones emocionales, socioculturales y lingüísticas, y que realice mediaciones tecnológicas a partir de los estados emocionales de los estudiantes; i) Formulación de políticas educativas que garanticen la relación del conocimiento con la sociedad.

Para la PUCV (Merino, 2017), se reconocen como indicadores relevantes que afectan la deserción a nivel institucional los siguientes aspectos: a) coherencia del programa de formación ofertado y el ofrecido en la realidad, la infraestructura, la distribución de horas presenciales y de trabajo independiente y las políticas de seguimiento académico estudiantil; a nivel académico: a) rendimiento académico del estudiante, la motivación intrínseca y extrínseca, acierto con la carrera seleccionada, condiciones particulares del estudiante (discapacidad visual, motora, auditiva y problemas de aprendizaje); a nivel familiar: a) maternidad, paternidad y atención a los hijos, la falta de apoyo familiar, el ingreso económico insuficiente para desarrollar la formación y a nivel de factores externos: la distancia a los centros de estudio. Estos indicadores son de valoración alta por parte de la IES.

Finalmente para URACCAN (Centeno, 2017), se consideran con una valoración alta los siguientes indicadores de riesgo sobre este fenómeno como: a) Motivación; b) Diseño curricular de la carrera; c) Perfil del docente; d) Seguimiento académico a estudiantes, e) Factor económico y d) No existencia de una Política de deserción institucional.

Conclusiones

Respecto a estas consideraciones sobre los indicadores de deserción que prevalecen en las Universidades, es importante señalar que se han identificado unos elementos comunes, estos se enmarcan en factores internos e individuales del estudiante con indicadores de riesgos semejantes en todas las Universidades como son: a) Al bajo rendimiento académico que llama la atención a revisar los enfoques pedagógicos y didácticos en un currículo flexible que favorezca la formación y los procesos de aprendizaje del estudiante a partir de un seguimiento académico; b) La formación competente del profesor para desarrollar espacios de enseñanza aprendizaje con personas con particularidades, necesidades y contextos diversos; c) Los estados emocionales y su relación con las condiciones lingüísticas, sociales y culturales del estudiante inciden en su participación académica y desempeño formativo; d) La comunicación y retroalimentación a los procesos de aprendizaje para estrategias y didácticas que respondan a las necesidades del estudiante; e) El diseño curricular innovador y diverso que posibilite pedagogías y didácticas accesibles desde una perspectiva flexible y f) El planteamiento de políticas educativas direccionadas a abordar procesos formativos y minimizar la presencia del fenómeno de deserción.

En el marco del Proyecto ACACIA, y en el módulo CULTIVA el cual está direccionado a abordar procesos didácticos y pedagógicos que se propone establecer acciones como apoyo a los actores educativos institucionales de la Red de Instituciones de ACACIA y de la comunidad en general, se valoran los factores comunes presentados con el fin de plantear propuestas para la prevención en dirección a mitigar el fenómeno de la deserción y la intervención a través de la generación de soluciones didácticas que favorezcan el desarrollo de competencias a profesores y estudiantes, para así evitar la decisión de abandono de la formación universitaria. La idea de identificar posibles indicadores de deserción y desarrollar acciones que contemplen los diferentes factores asociados al fenómeno, especialmente a contribuir con propuestas desde el campo de la didáctica que sean accesibles y que estén mediadas por la afectividad para fortalecer la relación del conocimiento, las metodologías y los ambientes de aprendizajes favorecedores en el reconocimiento de las necesidades y contextos diversos del estudiante en todas sus dimensiones humanas.

Referencias

- ACACIA. (2016) Centros de Cooperación para el Fomento, Fortalecimiento y Transferencia de Buenas Prácticas que Apoyan, Cultivan, Adaptan, Comunican, Innovan y Acogen a la comunidad universitaria. Recuperado de <https://www.researchgate.net/project/ACACIA-Centros-de-Cooperacion-para-el-Fomento-Fortalecimiento-y-Transferencia-de-Buenas-Practicas-que-Apoyan-Cultivan-Adaptan-Comunican-Innovan-y-Acogen-a-la-comunidad-universitaria>
- Blanco, M. (2017) Rejilla de caracterización fenómeno Deserción. Elaborada para el Modulo CULTIVA del Proyecto ACACIA. Manuscrito no publicado. Corporación Universitaria Iberoamericana.
- Centeno, B. (2017) Rejilla de caracterización fenómeno Deserción. Elaborada para el Modulo CULTIVA del Proyecto ACACIA. Manuscrito no publicado. Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense

- Chavarría, I., Sagastume, G., & Argüello J. (2009) Factores de incidencia en el abandono estudiantil, URACCAN LAS MINAS. *Revista Ciencia e Interculturalidad*, 5(2),50-63. Recuperado de <http://www.lamjol.info/index.php/RCI/article/view/270/198>
- Corporación Universitaria Iberoamericana (2012) Programa Institucional de Acompañamiento Estudiantil. Documento Institucional.
- Himmel, E. (2002). Modelos de Análisis de la Deserción Estudiantil en la Educación Superior. *Revista Calidad de la Educación*, (17), 91-108.
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2006). Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. Recuperado de http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_fabrik&task=plugin.pluginAjax&plugin=fileupload&method=ajax_download&element_id=22&formid=2&rowid=98&repeatcount=0
- Merino, C. (2017) Rejilla de caracterización fenómeno Deserción. Elaborada para el Modulo CULTIVA del Proyecto ACACIA. Manuscrito no publicado. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Mojica, L. (2017) Rejilla de caracterización fenómeno Deserción. Elaborada para el Modulo CULTIVA del Proyecto ACACIA. Manuscrito no publicado. Universidad Distrital Francisco José de Caldas
- Olave, G., Rojas, I., & Cisneros, M. (2013). Leer y escribir para no desertar en la Universidad. *Revista Folios*, (38), 45-59. Recuperado de www.scielo.org.co/pdf/folios/n38/n38a04.pdf
- Ortiz, I. y Palafox, E. (2003). Problemas de los estudiantes con relación a su ingreso, trayectoria escolar y egreso. Trabajo presentado en los Seminarios de Diagnóstico Locales. Comisión Especial para el Congreso Universitario, Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://www.cecunam.mx/ponsemloc/ponencias/1127.html>
- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. (2017) Apoyo al Aprendizaje. Documento institucional. Recuperado de <http://www.pucv.cl/pucv/estudiantes/apoyo-al-aprendizaje/2015-07-09/143845.html>

- Roeser, R. W., Peck, S. C. y Nasir, N. S. (2006). *Self and identity processes in school motivation, learning, and achievement*. En P. A. Alexander y P. H. Winne (eds.), *Handbook of educational psychology*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Rumberger, R. (2001): "Why Students Dropout of School and What Can be Done". Conferencia "Dropouts in America: How Severe is the Problem? Harvard University, January 13. Recuperado de <http://www.civilrightsproject.ucla.edu/research/dropouts/rumberger.pdf>
- Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. (2008) Proyecto Educativo Institucional PEI. Documento institucional. Recuperado de <http://www.uraccan.edu.ni/sites/default/files/Proyecto%20Educativo%20Institucional%20URACCAN1.pdf>
- Ventura, A. (2011). Estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza en la universidad: Un binomio que sustenta la calidad educativa. *Perfiles educativos*, 33, 142-154.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa. Edición Decimoprimer*a. México: Pearson Educación.

Índice de absentismo escolar en educación secundaria

Guadalupe Angélica Hernández Hernández, Margarita López Hernández,
Williams Pacheco Hernández, Fortino Santiago Ruiz.

Centro Universitario Casandoo

Introducción

El absentismo es una problemática cada vez más frecuente que puede ser síntoma de otros problemas que deben ser analizados ya que parece estar ganando relevancia en los últimos años. Se refiere a una forma de ausencia muy difícil de medir en relación del absentismo tradicional, pero no por ello debe ser omitida del conjunto de actitudes a detectar y corregir.

Es por ello que hoy en día, se evalúa el absentismo escolar y se convierte en una problemática multicausal. El absentismo escolar, es definido como un fenómeno social caracterizado por la falta de interés por parte de los alumnos hacia la escuela, Por ello, es importante analizar los

diferentes conceptos que existen sobre el absentismo escolar, así como los tipos, factores, predictores y las repercusiones de este fenómeno multicausal y así configurar un panorama más amplio de esta problemática.

De manera específica, para Sánchez (2009) el absentismo escolar es un término que se define como:

“el un fenómeno social y pedagógico complejo, no solamente atravesado por múltiples elementos que es necesario revelar, sino que los mismos intentos de definición se hacen eco de este carácter complejo” (p. 7).

García (2005) menciona que el absentismo escolar Puede ser considerado como una de las contradicciones intrínsecas a los sistemas educativos modernos y plantea interrogantes sobre las prácticas escolares, el modelo de escuela y las políticas educativas, particularmente en lo relacionado con la política de educación compensatoria en entornos sociales de marginación y desigualdad social (p. 349).

La gran diversidad de conceptos que existen sobre absentismo escolar permite observar un panorama más amplio sobre este fenómeno. Ortiz (2015) menciona que el absentismo es “un fenómeno complejo que se presenta en muchas formas y refleja situaciones educativas, psicológicas y sociales que llevan a la realización del mismo (p. 15).

Por otra parte Uruñuela (2005) define el absentismo escolar como:

La situación de inasistencia a clase por parte del alumno en la etapa obligatoria de manera permanente y prolongada; en determinadas ocasiones, esto tiene lugar por causas ajenas al propio alumno, como pueden ser la aparición de una enfermedad o un traslado familiar; en

otras, se debe a una "elección" por parte del alumno, que no encuentra en la escuela la respuesta a sus problemas e intereses, que acumula retrasos en relación con su grupo de edad o que, en definitiva, quiere buscar otra cosa al margen del sistema escolar (p. 2).

Así mismo es conveniente describir algunos tipos de absentismo escolar que existen, de manera sintética Blaya (2003) y Janosz (2000) coinciden en que el absentismo del interior (ausencia virtual) es consecuencia del rechazo a la institución escolar y plantean que en algunos casos los alumnos se mantienen en clase con la única finalidad de poder estar con sus amigos, pero manteniendo una escasa o una nula implicación en las tareas escolares. La falta de motivación de estos absentistas "del interior" no siempre tienen su origen en la escuela, sino que algunas veces encuentra su explicación en factores externos al medio escolar como los problemas de su contexto familiar (Como se citó en Martínez, 2009, p. 204).

Sin embargo, el absentismo virtual al que hace referencia el absentismo del interior y sus definiciones al respecto, son aún incipientes, por lo que el absentismo escolar y el absentismo virtual son considerados como actitudes que guardan relación, como menciona García, (2008) que "el denominado absentismo por "retramiento", o inhibición, a menudo asociado a situaciones de bajo rendimiento escolar y de fracaso instructivo reiterado que conduce al alumno a una situación de desafección escolar" (p. 8). Para García (2001) la existencia del absentismo virtual no siempre contemplado bajo la categoría de absentismo: se trata de una situación en la que el alumno no se inhibe dentro de la clase y, por así decirlo, está allí sin estar (p. 38).

Por otra parte, Ribaya (2007) considera tres tipos de absentismo: (a) de origen familiar; en el que se incluyen cuatro tipos de familia: **familiar activo**, que es el absentismo provocado por la propia familia para contribuir a la economía, **familiar pasivo**, en el que no le dan

importancia a la educación, observándose ausencia de disciplina en los horarios escolares, lo que dificulta la asistencia regular al centro educativo, **familiar desarraigado**, en el que las familias desestructuradas con problemas relacionales de pareja o de adicción a las drogas, dificulta la atención de los menores, **familiar nómada**, la familia que realiza actividades jornaleras, produciendo la ausencia del menor solo en períodos determinados, (b) de origen escolar, en donde se manifiesta por el rechazo y la falta de adaptación del alumno a la escuela; se aburre y no le interesa el trabajo escolar con el profesor, (c) de origen social, en el que el alumno se deja influenciar por la dinámica absentista de sus compañeros, amigos y vecinos, por las condiciones o ambientes del barrio (párr.12-17).

Así pues es conveniente agregar que el absentismo escolar es un fenómeno social que se deriva de la ausencia de los alumnos en las escuelas, manifestando diversos problemas a lo largo del trayecto formativo y que se plantea como apremiante su abordaje dentro del contexto educativo.

En relación con los factores que generan el absentismo, existen diversos factores que lo generan y que se expresan como sus manifestaciones o graves consecuencias. El absentismo escolar no es propicio para la motivación de los estudiantes.

Fernández, Mena & Riviére (2012), mencionan la importancia de cuatro factores clásicos en este fenómeno, que pueden abocar al alumnado a conductas absentistas: **(a) clase social**, los hijos de las clases trabajadoras muestran un mayor riesgo de fracaso que los de las clases medias, puesto que el capital cultural no se transmite de forma mecánica; **(b) género**, la mujeres muestran mejores resultados en todos los indicadores y etapas escolares, reconociendo la dificultad a la hora de interpretar las razones de la diferencia; **(c) etnia y nacionalidad**, es la desorientación ligada al proceso migratorio y le reubicación cultural que conlleva,

el hecho de hablar una lengua distinta en el hogar o el hecho de que los alumnos extranjeros traen consigo los procesos educativos de su país de origen; **(d) estabilidad o inestabilidad familiar**, familias desestructuradas convertidas con demasiada frecuencia un explicación-fetiché, el divorcio o las formas de familias reconstituidas, mixtas o monoparentales son causantes del fracaso escolar (pp.198-199).

También se menciona que “las herramientas que poseen los docentes y la administración educativa, no siempre son adecuadas para los alumnos absentistas”. Sin embargo, las familias y la comunidad, en conjunto con las escuelas, son responsables de la educación, porque en consecuencia, los jóvenes se hallan en riesgo o son educativamente desventajados si están expuestos a experiencias educativas ya sea en la familia, en la escuela o en la comunidad de un modo inapropiado (Rué, 2003, p. 23-25).

Por ello es conveniente mencionar que el absentismo puede ser causado de distintas maneras, y su origen se encuentra fuera y dentro del contexto educativo, como en el contexto familiar, el entorno socioeconómico y cultural de un alumno absentista.

Acerca de esta problemática, el absentismo escolar posee predictores que constituyen un elemento que prevé algún resultado y que permite tomar medidas prevención. En la presente investigación, es conveniente detenerse en los predictores del absentismo escolar, ya que su detección facilitará disminuir aquellos factores que generan este fenómeno.

En el ámbito de la educación, los sujetos no interactúan libremente con el entorno tratando de obtener las mejores condiciones para su bienestar. Este proceso de interacción entre el sujeto y su entorno se halla condicionado por las características de la institución escolar, toda institución se mueve en juego de reglas común para todos y en todos los centros, en la

medida en que este juego de reglas afecta el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje en un determinado centro, el alumno lo experimenta de un modo específico a como lo podría vivir en otro centro (Rué, 2003, p. 26).

Las diferencias individuales en el seno de las instituciones formativas deben encontrar un correlato de sistema de oportunidades institucionales, de modo que dicho sistema potencie las diversas posibilidades individuales y, compensen o complementen las carencias de aquellos sujetos cuyas condiciones personales o de entorno son obstáculos al desarrollo de sus posibilidades de mejora de sus libertades (Rué, 2003, p. 28).

Por otra parte Rué (2003) considera que la consistencia del absentismo escolar se basa en conductas de los alumnos, en formación de actitudes, progreso académico y en la asistencia a la escuela (p. 30).

Considerando que durante el proceso educativo se pueden identificar algunas repercusiones en la formación académica del alumno, debido a que está vinculado a la realidad que lo rodea y a las conductas por las que puede optar.

Relativo a las repercusiones que tiene el absentismo escolar García (2005), menciona que:

el absentismo está vinculado a la realidad inmediata del joven, a percepciones sociales que son significativas para él y orientan su conducta, a la influencia del grupo de iguales, a la forma subjetiva en que vive su escolarización, a la existencia de dificultades familiares (marginación, movilidad laboral de las familias, situaciones de desestructuración, precariedad extrema, etc.), a la identificación o al rechazo del mundo escolar, al estatus particular del

joven en el seno de su grupo doméstico, a su posición en el seno del grupo de iguales, a la reinterpretación de su propio absentismo, a la experiencia de escolarización previa, etc. (p. 353).

Asimismo, menciona que el absentismo expresa una gradación de situaciones que se inician de maneras diversas y se insertan en la trayectoria biográfica del alumno, hasta dar lugar a nuevas situaciones: el abandono escolar y la inserción laboral, el desarrollo de conductas para-delictivas, el reingreso en el sistema educativo (García, 2005, p. 253).

Para estos jóvenes esta situación se acaba cristalizando en la adquisición de conocimientos básicos. Los jóvenes absentistas acaban por abandonar de forma definitiva la escuela, con pocas oportunidades y motivación para participar de otro tipo de ofertas formativas (García, 2008, p. 3).

García (2008), menciona que algunos jóvenes absentistas justifican su situación escolar como una opción "personal", "libremente escogida". Una anticipación realista a las dificultades escolares que han ido encontrando, ilustrada en frases como: "No me gusta estudiar" "Es muy aburrido", etcétera (p. 4).

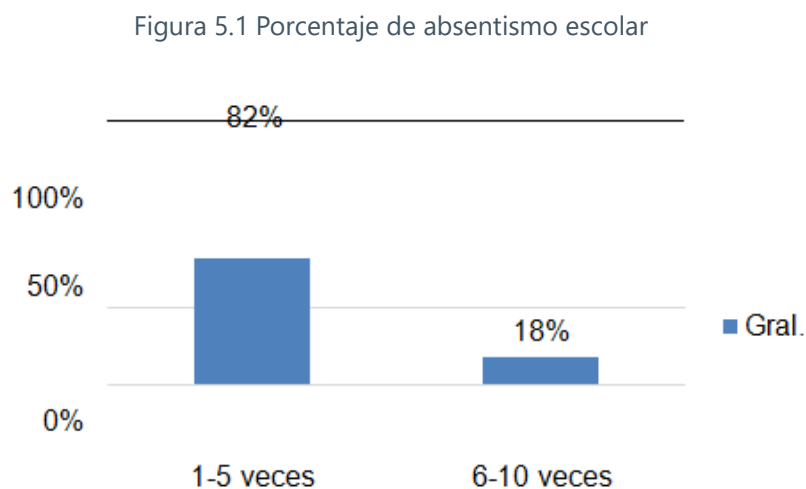
En síntesis se puede decir que el absentismo escolar tiene una enorme relación con las instituciones y los administradores, debido a que estos se ejercen un enorme poder en cuanto a los docentes y alumnos, es por ello que ciertos individuos pueden que adopten actitudes de rechazo a hacia la institución.

Método

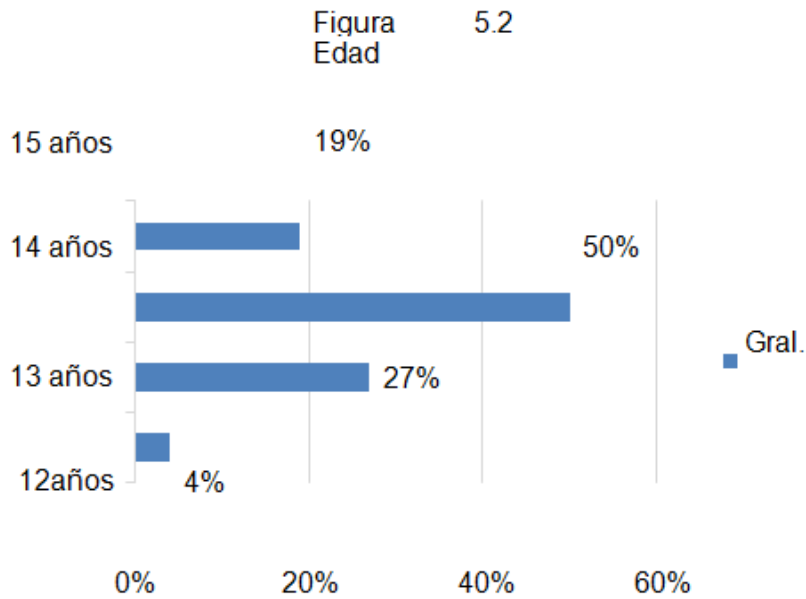
Para la realización de esta investigación se utilizó un estudio descriptivo transversal, la muestra fue de tipo aleatorio conformada por 58 adolescentes de educación secundaria de la Ciudad de Oaxaca. Se utilizó una encuesta para la recolección de datos y estadística descriptiva para su análisis.

Resultados

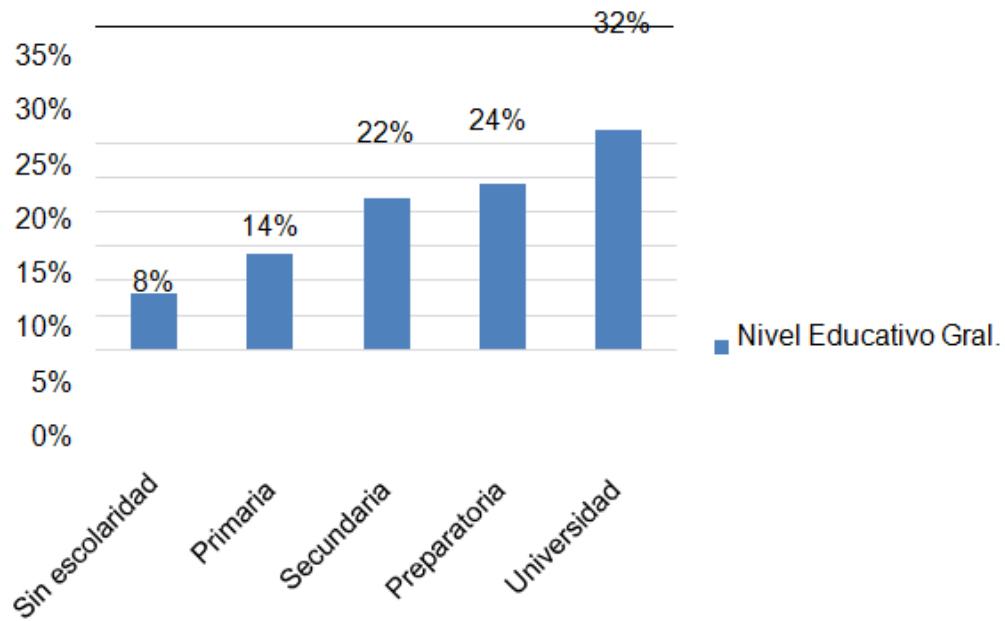
La figura 5.1 muestra el porcentaje con que se presenta el absentismo escolar en los adolescentes encuestados, el 82% presenta absentismo de 1-5 veces por semana, mientras que un 18% de los adolescentes faltan de 5-10 veces por semana, de lo cual permite pensar que existen alumnos que estén faltando diariamente.



En la figura 5.2 se muestra el porcentaje del rango de edad de los adolescentes encuestados, un 19% tienen 15 años; un 50% tiene 14 años; el 27% tiene 13 años, y por último el 4% tiene 12 años.

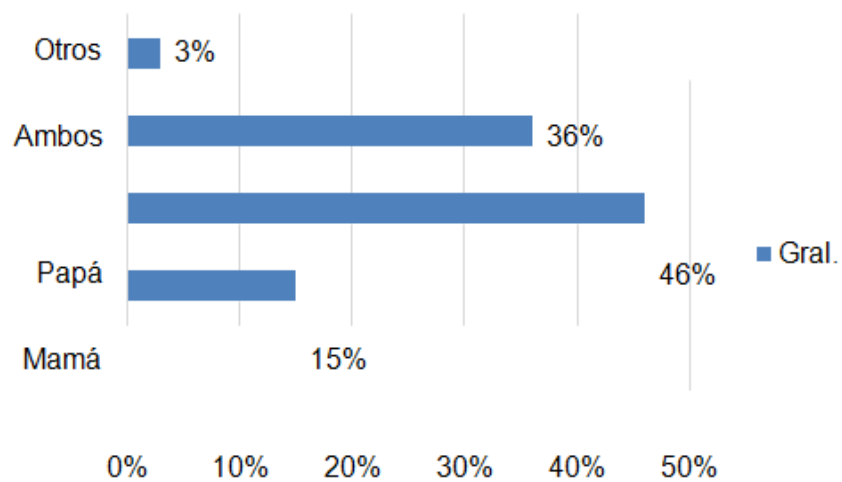


En la figura 5.3 se presentan los porcentajes que muestran el nivel educativo de los padres, en ellos se observa que el 32% son universitarios, el 24% concluyó preparatoria, el 22% secundaria y solo un 14% reportan haber concluido primaria, y resalta que el 8% no reporta escolaridad alguna.



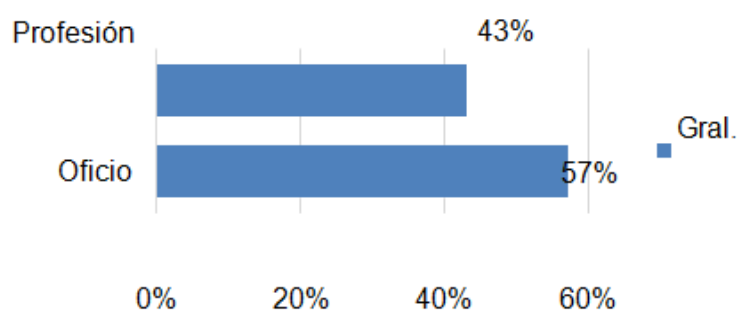
En la figura 5.4 se muestra la dependencia económica que tienen los adolescentes, se observa con un 46% que solo los papás aportan a la economía del hogar, mientras que en el 36% se reporta a ambos, en tanto que el 15% refiere a las madres.

Figura 5.4 Dependencia Económica



En cuanto a las actividades económicas que realizan los padres de los encuestados, se puede observar en la figura 5.5 que un 57% ejerce un oficio y solo un 43% ejerce una profesión.

Figura 5.5 Actividades económicas de los tutores



Discusiones

De manera general en el estudio se puede observar que la mayor parte de los adolescentes que conformaron la muestra, presentan absentismo escolar en un rango de 1-5 veces por semana. A este fenómeno se asocia el nivel educativo que reportan los padres, ya que en el estudio se encontró que los padres con nivel educativo universitario comprenden el 32%, el 24% concluyó la preparatoria, mientras que los que concluyeron el nivel secundaria y primaria se ubican por debajo del 22%, así mismo, cabe resaltar que el 8% de estos padres no reportan tener ninguna escolaridad, estos elementos coinciden con los planteados en la literatura, se sabe que el absentismo está vinculado a la realidad inmediata del joven, a percepciones sociales que son significativas para él y orientan su conducta, a la influencia del grupo de iguales, a la forma subjetiva en que vive su escolarización, a la existencia de dificultades familiares, a la

identificación o al rechazo del mundo escolar, al estatus particular del joven en el seno de su grupo doméstico, a su posición en el seno del grupo de iguales, a la reinterpretación de su propio absentismo, a la experiencia de escolarización previa, etc. (García, 2005, p.353).

En esta investigación el factor escolar fue el de mayor incidencia, sin embargo, también tiene una presencia importante el factor familiar, que muestra su influencia positiva en los adolescentes encuestados; ya que el hecho de que sus familiares tengan una profesión los motiva a que terminen sus estudios y acceder a un futuro mejor.

Por su parte, es conveniente recordar que el absentismo escolar es “la situación de inasistencia a clase por parte del alumno en la etapa obligatoria de manera permanente y prolongada; en determinadas ocasiones, esto tiene lugar por causas ajenas al propio alumno, como pueden ser la aparición de una enfermedad o un traslado familiar; en otras, se debe a una “elección” por parte del alumno, que no encuentra en la escuela la respuesta a sus problemas e intereses, que acumula retrasos en relación con su grupo de edad o que, en definitiva, quiere buscar otra cosa al margen del sistema escolar” (Uruñuela, 2005, p. 2).

Un aspecto relevante en este análisis es la importancia de la incidencia que tienen diferentes factores o causas que provocan o generan el absentismo escolar, ya que no es solo un elemento el que incide, sino que son diversos elementos los que influyen, tales como: “la familia, la escuela y la sociedad. Los resultados son congruentes con los encontrados en la literatura, que muestran que el absentismo escolar es un fenómeno interactivo y heterogéneo que se traduce en trayectorias de ruptura escolar condicionadas por diferentes factores: situaciones de partida desiguales, diferentes trayectorias escolares, la posición social de las familias, el peso del grupo de iguales, las percepciones sobre el futuro, las expectativas personales y familiares respecto de la escuela, etcétera”(García, 2008, p. 6).

Es probable que los resultados obtenidos se deban a que no existe gran interés por parte de los padres al momento de revisar las tareas o de llevarlos a la escuela. Existen algunos estudios que han explicado esta situación, a partir de las causas y actuaciones: el absentismo tiene diferentes causas: la precariedad laboral de los padres y la pertenencia a estratos sociales sin estudios; la falta de valoración de la escuela por parte de los progenitores (Sánchez, 2009, p. 91).

Estudios previos coinciden en que este problema afecta a un colectivo de alumnos muy heterogéneo y que puede afectar entre el 25% o incluso el 30% de los alumnos escolarizados en determinados centros educativos, y no necesariamente pertenecientes a las áreas socialmente deprimidas (Rué, 2003, p. 64).

Dentro de los factores asociados al absentismo escolar que se encontraron está la de edad de los adolescentes, en la que se obtuvo que un 50% de los alumnos tienen 14 años, el 27% 13 años, el 19% tiene 15 años y un 4% 12 años. Respecto a la dependencia económica se encontró que el 46% tiene al padre como principal proveedor de la economía familiar, mientras que en el 36% reporta a ambos, y el 15% refiere a las madres.

En las actividades económicas se obtuvo que el 57% tiene un oficio y 43% es profesionista. En cuanto a las materias con índice de absentismo se obtuvo el 27% en matemáticas, el 20% en historia y el 15% en español. En lo referente a las actividades de los alumnos absentistas, el 21% prefiere quedarse en casa durmiendo y el 15% reporta faltar por ayudar en los trabajos familiares. Respecto a los motivos de los alumnos absentistas un 30% menciona faltar por enfermedad y el 11% manifiesta no entrar a sus clases por no haber hecho la tarea. Por

último, en las repercusiones percibidas del absentismo escolar se encontró que el 30% no se entera de las actividades que se realizan en clase y el 23% mencionan afectación en las notas del colegio.

De manera concluyente se puede mencionar que el estudio tuvo como objetivo determinar los factores asociados al absentismo escolar en adolescentes de la ciudad de Oaxaca, dicho objetivo se logró en virtud de que se detectaron los factores asociados al absentismo escolar que presentan los adolescentes que participaron en el estudio.

Referencias

- Fernández, M., Mena, L., & Riviére, J. (2012). Fracaso y abandono escolar en España. *Política y Sociedad*, 49 (1), 197-200.
- García, M. (2001). *L'Absentisme escolar en zones socialment desfavorides. El caso de la ciudad de Barcelona*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- García, M. (2005) Culturas de Enseñanza Y Absentismo Escolar en la Enseñanza Secundaria Obligatoria: Estudio de Caso en la Ciudad de Barcelona. *Revista de Educación*, 338., 347-374.
- García, M. (2008) *La definición del absentismo., sus tipologías y factores causales: algunas claves para una intervención integrada en el marco de una escuela inclusiva*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Martínez, J. (2009) *El absentismo en la escolaridad obligatoria. Etimología del problema y la caracterización socio-educativa del alumno absentista*. (Tesis Doctoral). Cuenca: Universidad de la Castilla-la Mancha.
- Ortiz, I. (2015) *Niveles de Absentismo Escolar en la Educación Media Superior Rural* (Tesis de Licenciatura). Oaxaca: Centro Universitario Casandoo.
- Ribaya, F. (2007) *"La ausencia a clase"*. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija
- Rué, J. (2003) *El absentismo escolar como reto para la calidad educativa*. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia.

Sánchez, J. (2009) *El Fenómeno de Absentismo Escolar: Construcción Social y Tratamiento Periodístico*. Málaga: Universidad Málaga.

Uruñuela, M. (2005) *Absentismo Escolar*. Palma de Mallorca: Autor