

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unidad Ajusco

A1 POLÍTICAS EDUCATIVAS, PROCESOS
INSTITUCIONALES Y GESTIÓN.

CA PROFESIONALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN ACADÉMICA.

LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

**LA TUTORÍA COMO UNA ALTERNATIVA DE
SOLUCIÓN AL ABANDONO DE LOS ESTUDIOS.**

T E S I S I N A
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA
P R E S E N T A:

LAURA CONSUELO MEDRANO MALDONADO

Director de tesina: Maestra Clara Martha González García.

Septiembre de 2006

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. LA EDUCACIÓN SUPERIOR, SU PROBLEMÁTICA Y RETOS.....	7
1.1 Antecedentes.....	8
1.1.1 La etapa de expansión y crecimiento no planeado de los setentas.....	8
1.1.2 La etapa de desaceleración en el crecimiento de la matrícula.....	10
1.1.3 La etapa evaluadora: supervisión estatal y asignación de recursos en los noventas.....	15
1.2 Estadísticas de la Educación Superior.....	23
1.3 Problemas prioritarios identificados.....	41
1.4 Los desafíos actuales de la Educación Superior en México.....	51
CAPÍTULO II. LA TUTORÍA COMO UNA PROPUESTA DE SOLUCIÓN.....	54
2.1 El concepto de tutoría.....	55
2.2 Objetivos del Sistema Tutorial.....	62
2.2.1 Objetivos generales.....	63
2.2.2 Objetivos de integración.....	64
2.2.3 Objetivos de retroalimentación del proceso educativo.....	64
2.2.4 Objetivo de motivación.....	64
2.2.5 Objetivos del desarrollo de habilidades.....	65

2.2.6	Objetivos de apoyo académico.....	65
2.2.7	Objetivos de orientación.....	66
2.3	Diagnóstico de necesidades de tutoría.....	69
2.4	Identificación de problemas, con la participación del tutor.....	75
2.5	Propuesta para la Organización e Implantación de Programas de Tutoría Académica en Instituciones de Educación Superior.....	76
2.5.1	Plan de Acción Tutorial.....	82
2.5.2	Acciones complementarias.....	84
2.6	El perfil del tutor.....	87
2.6.1	Habilidades y capacidades genéricas del tutor.....	88
2.6.2	Las funciones del tutor.....	90
2.6.3	Las acciones del tutor.....	93
2.6.4	La capacitación y actualización dirigida a los profesores-tutores.....	99
2.7	Evaluación de la actividad tutorial.....	101
2.7.1	Seguimiento de la trayectoria de los alumnos participantes en el programa de tutoría (sistemas escolares).....	102
2.7.2	Evaluación de la función tutorial por parte de los alumnos que participan en el programa.....	104
2.7.3	Evaluación de las dificultades de la acción tutorial.....	104
2.7.4	Evaluación de carácter cualitativo.....	106
2.7.5	Evaluación de la funcionalidad de la coordinación (organización académica y escolar).....	106
2.7.6	La evaluación de las actividades de tutoría para efecto de la promoción o el reconocimiento del desempeño dentro de la	

trayectoria académica.....	107
CAPÍTULO III. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE DIVERSOS PROGRAMAS DE TUTORÍA.....	111
3.1 Aspectos generales de las IES.....	114
3.2 Diseño y operación del programa de tutoría.....	120
3.3 Desarrollo del programa de tutoría.....	125
CONCLUSIONES.....	137
BIBLIOGRAFÍA.....	141

ÍNDICE DE CUADROS Y GRÁFICAS

Cuadro no. 1	Sistema Educativo Nacional, 1993 – 2003.....	25
Cuadro no. 2	Totales de la población escolar de Licenciatura, 1970 – 2003..	27
Cuadro no. 3	Población escolar de Licenciatura por Entidad Federativa, 1992-2003.....	30
Cuadro no. 4	Totales de la matrícula de Licenciatura por Entidad Federativa, 2003.....	31
Cuadro no. 5	Población escolar de Licenciatura, 1970-2003.....	32
Cuadro no. 6	Población escolar de Licenciatura por Entidad Federativa, 2003.....	33
Cuadro no. 7	Población escolar de Licenciatura por Entidad Federativa según Régimen Público, 2003.....	37
Cuadro no. 8	Población escolar de Licenciatura por Entidad Federativa según Régimen Privado, 2003.....	38
Cuadro no. 9	Comparativo por entidad de la matrícula, egresados, titulados e índice de titulación entre Régimen Público y Privado, 2003.....	39
Cuadro no. 10	Población escolar de Licenciatura por Regiones de la ANUIES, 2003.....	40
Cuadro no. 11	Actividades tutoriales y complementarias, necesidades que la determinan, acciones involucradas y modalidades.....	61

Cuadro no. 12	Problemas identificados en el desempeño de los estudiantes y estrategia tutorial recomendable.....	68
Cuadro no. 13	Compromisos y funciones del tutor.....	97
Cuadro no. 14	Evaluación de programas de intervención tutorial.....	103
Cuadro no. 15	Variables relacionadas con la calidad de las actividades de tutoría, individual o grupal, susceptibles de ser evaluadas a través de encuestas a los alumnos.....	105
Cuadro no 16	Mecanismos de seguimiento y evaluación por modalidad de tutoría.....	109
Cuadro no. 17	Ubicación geográfica de las Instituciones participantes.....	115
Cuadro no. 18	Deficiencias identificadas en la propuesta metodológica de la ANUIES.....	118
Cuadro no 19	Tiempo de implantación de los Programas Institucionales de tutoría.....	121
Cuadro no. 20	Factores favorables que influyeron en la implantación del Programa Institucional de Tutorías.....	122
Cuadro no. 21	Factores desfavorables que influyeron en la implantación del Programa Institucional de Tutorías.....	124
Cuadro no. 22	Mecanismos de operación del Programa Institucional de Tutoría.....	124
Cuadro no. 23	Modelo de intervención conformado para ejecutar el Programa Institucional de tutorías.....	126

Cuadro no. 24	Recursos con los que cuenta el Programa de Tutoría.....	128
Cuadro no. 25	Servicios articulados con el Programa Institucional de Tutorías.....	130
Cuadro no. 26	Mecanismos de difusión del Programa Institucional de Tutoría.....	131
Cuadro no 27	Respuesta de los diferentes actores a partir de la operación del Programa Institucional de Tutoría.....	132
Cuadro no. 28	Problemas detectados por las IES en el desarrollo del Programa Institucional de Tutoría.....	136
Gráfica no. 1	Sistema Educativo Nacional, 2003.....	24
Gráfica no. 2	Sistema Educativo Nacional, 1993.....	26
Gráfica no. 3	Población total de Licenciatura 1970-2003.....	28
Gráfica no. 4	Población de Licenciatura por género, 1970-2003.....	29
Gráfica no. 5	Eficiencia Terminal de Licenciatura de 1970-2003.....	34
Grafica no. 6	Población escolar de Licenciatura por Entidad Federativa a 2003.....	35

INTRODUCCIÓN.

Entre los problemas más complejos y frecuentes que enfrentan las IES del país, en el nivel de licenciatura, se encuentran el abandono de los estudios (la deserción), el rezago estudiantil y los bajos índices de **eficiencia terminal**¹. Para las Instituciones de Educación Superior (IES), la eficiencia terminal es un indicador con implicaciones cuantitativas y cualitativas que expresa, por una parte, "...la relación ingreso-egreso-titulación medido por generaciones (considerando los índices de abandono de los estudios, el rezago, el egreso y la titulación), y por la otra, es una expresión de la calidad del proceso de la formación académica de los estudiantes, en especial la del proceso enseñanza-aprendizaje" (Rosario Muñoz, 1988, p. 149). Ésta representa, además, un objeto de evaluación, puesto que "...su importancia tiene que ver con el impacto en cada uno de los componentes, los proyectos, procesos y productos educativos" (Rosario Muñoz, 1988, p. 150), Así, **la eficiencia terminal es considerada como uno de los parámetros para medir la productividad institucional.**

Tanto el abandono de los estudios (la deserción), como el rezago, el egreso y la titulación son condiciones que afectan el logro de una alta eficiencia terminal en las Instituciones de Educación Superior (IES). En el periodo 1986-1991 la eficiencia terminal de las instituciones públicas fluctuó entre el 51.2 y el 62%, determinándose un promedio del 53% (Díaz de Cossío, 1998). Se considera que los problemas de abandono y rezago, los bajos índices de egreso y de titulación en la educación superior están vinculados, sin embargo, han sido analizados individual y parcialmente, según Díaz de Cossío (1998), esto ha propiciado un enfoque realista en apariencia optimista, pero desvirtuado y, además, caracterizado por sus altos costos sociales.

En cifras generales y como promedio nacional, se comenta que "...de cada 100 alumnos

¹ Entendida como la "...relación cuantitativa entre los alumnos que ingresan y los que egresan de una cohorte. Se define de acuerdo con el número de ciclos/semestres contemplados en el plan de estudios" (Altamira Rodríguez, 1997, p. 9).

que inician estudios de licenciatura, entre 50 y 60 concluyen las materias del plan de estudios cinco años después y, de éstos, tan sólo 20 obtienen su título. De los que se titulan, solamente un 10%, es decir, dos egresados lo hacen a la edad considerada como deseable (24 ó 25 años); los demás, lo hacen entre los 27 y los 60 años" (Díaz de Cossío, 1998).

Información reciente que proviene de la Universidad Veracruzana (Chaín, 1999) indica que, específicamente en esa Institución, aproximadamente 25 de cada 100 estudiantes que ingresan al nivel universitario abandonan sus estudios sin haber obtenido la promoción de las asignaturas correspondientes al primer semestre; además, la mayoría de ellos inicia una carrera marcada por la reprobación y por los bajos promedios en sus calificaciones, lo cual contribuye a que en el tercer semestre la deserción alcance un índice del 36%, cifra que se incrementa, semestre con semestre, hasta alcanzar el 46% al término del periodo de formación considerado.

Esta situación refleja la necesidad que tienen las IES de llevar a cabo estudios sobre las características y el comportamiento de la población estudiantil, en relación con los factores que influyen sobre su trayectoria escolar, tales como ingreso, permanencia, egreso y titulación. La información obtenida serviría para identificar y atender las causas que intervienen en el éxito o en el fracaso escolar; en el abandono de los estudios y en las condiciones que prolongan el tiempo establecido en los planes de estudio para concluir satisfactoriamente los mismos.

Los retos fundamentales que deben superar las IES son: incrementar la calidad del proceso formativo, aumentar el rendimiento de los estudiantes, reducir la reprobación y el abandono para lograr índices de aprovechamiento y de eficiencia terminal satisfactorios, así como para cumplir con el objetivo de responder a las demandas sociales con más y mejores egresados que, al mismo tiempo, puedan lograr una incorporación exitosa al mercado de trabajo.

Para alcanzar estos objetivos es indispensable consolidar una oferta educativa de

calidad, es decir, mejorar cualitativa y trascendentalmente el servicio que se ofrece a los estudiantes. Este es un asunto complejo en el que convergen múltiples aspectos de la organización universitaria en su conjunto, tales como: renovar el nivel de formación y profesionalización de los profesores, adecuar la manera en que se organiza el trabajo académico, la pertinencia y la actualización del currículo, optimizar los apoyos materiales y administrativos, además de identificar las características requeridas para que los estudiantes tengan un buen desempeño.

A lo largo de estos años se han desarrollado diversas estrategias para atender estos problemas; aún sin haber agotado todas las posibilidades, se avanza en la formación de los profesores, en la actualización y adecuación de los planes de estudio, en el equipamiento de laboratorios, centros de cómputo, bibliotecas, etcétera. Además, se han incorporado procesos de selección que se caracterizan por su organización, por su credibilidad y por la utilización de pruebas adecuadas para el ingreso al nivel superior.

Sin embargo, los asuntos referidos a las características de los estudiantes no han tenido la suficiente relevancia. En la mayoría de las instituciones se opera desde el supuesto de una cierta homogeneidad en las características de los alumnos; por consiguiente, los programas académicos no toman en consideración la evidente heterogeneidad, tanto en lo que se refiere a sus habilidades básicas como a los conocimientos que dominan. Las capacidades y conocimientos indispensables para desarrollar una carrera universitaria se dan por supuestos, a pesar de las evidencias existentes sobre la insuficiencia de la formación en los niveles elemental y medio. Es posible suponer, con cierto grado de certeza, que los estudiantes que ingresan a la educación superior no dominan las habilidades ni la información y conocimientos indispensables para utilizar, de la mejor manera posible, los recursos que las IES ponen a su disposición.

La problemática que enfrenta actualmente la Educación Superior ha requerido el desarrollo de una propuesta y la elaboración de alternativas de acción que ayuden a

contrarrestarla. Esto ha permitido identificar a **la tutoría** como una estrategia viable, en conjunto con otras acciones institucionales, para promover la mejora en la calidad de la Educación Superior.

Con base en los antecedentes planteados se propone realizar este trabajo, planteando como su **objetivo general**, identificar la necesidad de implantar un sistema de tutoría, describir la metodología propuesta para su operación, así como el seguimiento y evaluación de la mencionada metodología propuesta por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), como una estrategia de solución a la problemática que enfrenta la Educación Superior, en la actualidad, en cuanto al abandono de los estudios (deserción) y el rezago.

Los **objetivos específicos** que permitirán el desarrollo de este trabajo son los siguientes:

1. Describir la problemática y retos que enfrenta la Educación Superior vinculada con el abandono de los estudios (deserción).
2. Sustentar el punto anterior mediante el análisis de datos estadísticos.
3. Mencionar los factores que provocan el abandono de los estudios, desde la perspectiva de diferentes autores.
4. Definir la tutoría, su surgimiento y propuesta metodológica.
5. Describir los resultados obtenidos por la ANUIES acerca del seguimiento y evaluación de la metodología propuesta por la misma, en relación con los programas de tutoría.
6. Generar una serie de conclusiones y recomendaciones derivadas del análisis realizado durante toda la investigación documental.

Las **preguntas de investigación** a las cuales se les dará respuesta y que determinarán el foco de la investigación se plantean como sigue:

1. ¿Cuál es la problemática y retos que enfrenta la Educación Superior con respecto al abandono de los estudios (deserción)?
2. ¿Cuáles son los datos estadísticos que sustentan el punto anterior?
3. ¿Cuáles son los factores que provocan el abandono de los estudios?
4. ¿Cómo se define el concepto de tutoría y cuál es la propuesta metodológica que presenta la ANUIES?
5. ¿Cuáles son los resultados obtenidos por la ANUIES, con respecto al seguimiento y evaluación de la metodología propuesta por la misma, en relación con los programas de tutoría?
6. ¿Cuáles son las conclusiones y recomendaciones obtenidas a partir del análisis realizado en la investigación?

Munguía (1985, p. 1) considera que de acuerdo con los propósitos del estudio, con las fuentes utilizadas para obtener información, con los procedimientos, los recursos, los medios o la metodología empleados, se han distinguido varios tipos de investigación, entre ellos se tiene "...la investigación documental que recopila la información de las fuentes bibliográficas y de todo tipo de documentos (como periódicos, revistas, películas, discos, manuscritos, etc.), ésta precisa también de técnicas apropiadas como el registro de datos, la catalogación y de otras". El proceso de investigación documental (Munguía, 1985, p. 2) consta de cinco pasos básicos, que obedecen a una secuencia lógica, éstos son:

1. La elección de un tema.
2. La elaboración de un plan de trabajo.
3. La recopilación de material.
4. La organización y análisis.
5. La redacción y presentación.

En relación con los pasos seguidos en el proceso de investigación en este trabajo, se menciona que la recopilación del material fue tanto bibliográfica como de prácticas relacionadas con el ejercicio de la tutoría, se realizaron pláticas con los docentes que la

realizan para conocer, más explícitamente, sus puntos de vista en relación con las experiencias que han tenido en el acercamiento a este proceso. El análisis de la información obtenida y los comentarios permitió reflexionar acerca de las conclusiones y recomendaciones finales.

Así se tiene que en el primer capítulo se aborda la problemática y retos de la Educación Superior, se incluye un análisis de datos estadísticos que evidencian los bajos índices de egreso y titulación que demandan la implantación de estrategias que solucionen esas dificultades y se identifican los problemas prioritarios y los desafíos actuales que enfrenta este nivel educativo.

En el segundo capítulo se realiza una descripción del concepto de tutoría, se identifican sus principales objetivos, la dinámica para realizar un diagnóstico de necesidades de tutoría y se detalla la propuesta metodológica para su implementación, elaborada por la ANUIES.

En el tercer capítulo se describe el seguimiento y evaluación, realizados por la misma ANUIES, de diversos programas de tutoría implantados en diversas IES, desde el enfoque de la propuesta metodológica sugerida por dicha Asociación.

CAPÍTULO I.

LA EDUCACIÓN SUPERIOR, SU PROBLEMÁTICA Y RETOS.

1.1 Antecedentes.

Como introducción al tema que se va a tratar se comentan algunos antecedentes que definen la problemática actual de la educación, esto para comprender con mayor claridad los retos a superar en la actualidad. En los últimos cuarenta años es factible identificar grandes etapas en la Educación Superior en nuestro país, iniciando con la década de los setentas.

1.1.1 La etapa de expansión y crecimiento no planeado de los setentas.

Rodríguez (1999, p. 212) y Díaz Barriga (1999, p. 374) comentan que es una etapa de expansión en la historia de la educación en México, la cual concentra, en los setentas, el mayor crecimiento de la matrícula, de instituciones, de programas académicos y de la planta docente. Además, a este esfuerzo de crecimiento se sumó la idea de una reforma educativa (1972), que entre otras cosas permitió:

- 1) la creación del organismo impulsor de la ciencia y la tecnología (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, conocido por sus siglas como CONACYT);
- 2) la implementación de nuevos modelos universitarios, por ejemplo, los planteles de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales de la UNAM (ENEP);
- 3) asimismo, la implantación de un sistema binario de educación superior, que intentó incorporar a las universidades e impulsar a los tecnológicos (Sistema de Institutos Tecnológicos Regionales);
- 4) la ampliación de los servicios educativos más allá de las grandes ciudades y las principales capitales estatales (no obstante que se mantuvieron grandes diferencias regionales);
- 5) la exploración de nuevas formas de organización, como el modelo departamental o sistema modular (por ejemplo en la UAM y la Universidad de Aguascalientes);
- 6) el impulso a la creación o especialización de carreras y posgrados;

- 7) la reforma de los planes de estudio;
- 8) la experimentación pedagógica y de modalidades de enseñanza abierta (autoinstrucción, educación a distancia y sistemas tutoriales);
- 9) así como el monitoreo del aprendizaje.

En este periodo, el gobierno situó su énfasis en los aspectos cuantitativos más que en la calidad de los resultados de los procesos educativos, lo que resultó en un crecimiento no regulado del sistema, aunque si se promovió el diseño e implantación de una serie de estrategias de planeación, buscando vincular el financiamiento con los planes de desarrollo institucional. Las políticas continuaron ubicándose bajo los criterios de homologación del personal académico y de los estudiantes, bajo una planeación formalista de poco impacto y falta de mecanismos de evaluación. “Esta escasa regulación fue acompañada por una laxa entrega de recursos a las instituciones públicas, ...es decir, el gasto público se ejerció sin criterios de calidad, eficacia y transparencia” (Kent, 1999, p. 236).

La situación permitía esta actitud benigna y negligente² pues se consideraba que había una relativa abundancia de recursos gubernamentales y un alto grado de conflicto (ya fuera real o potencial) debido al síndrome del movimiento estudiantil de 1968, que se esperaba no continuara con más tensiones. Además, de existir una postura antigobernante entre los estudiantes, también germinó, con gran ímpetu, la politización y el surgimiento del sindicalismo entre los trabajadores universitarios. Un fenómeno vinculado con la expansión de la Educación Superior, durante este periodo, fue el continuo menoscabo de la **eficiencia terminal** a medida que aumentaba la matrícula, algunos investigadores coinciden en señalar que al final de los setentas se dio el menor nivel de la eficiencia terminal de las últimas décadas. Esta tendencia se estabilizó al

² Por “patrocinio benigno” se entiende la débil capacidad directiva gubernamental para conducir los cambios en el Sistema de Educación Superior, que se relaciona, sin embargo, a un notable incremento de los recursos federales destinados a las instituciones de educación superior. Así, una visión incrementalista basada en criterios como la cantidad de matrícula inscrita en cada universidad, se convirtió durante un largo periodo (los años setenta y principios de los ochenta) en el principal argumento de negociación de apoyos entre las universidades y el Estado (Acosta, 2000, pp. 88-89).

mismo tiempo que se frenó la expansión de la matrícula universitaria, lo que sucedió al llegar la década de los ochenta³.

Un resumen de las tendencias de este período lo ofrece Díaz Barriga (1999, p. 376), quien considera los siguientes elementos:

1. Crecimiento de la matrícula, fundamentalmente de instituciones públicas.
2. Expansión del número de instituciones universitarias públicas.
3. Expansión del número de instituciones universitarias privadas.
4. Diversificación de la oferta educativa, con la creación de nuevas licenciaturas.
5. Incorporación de nuevas formas de organización académica.
6. Exploración de nuevas formas de organización de planes de estudio.
7. Creación de un Sistema Nacional de Formación de Profesores (UPN).
8. Establecimiento del Sistema Nacional de Planeación de la Educación Superior.

1.1.2 La etapa de desaceleración en el crecimiento de la matrícula.

Esta segunda etapa fue de desaceleración, se identificó por el freno al crecimiento sostenido del Sistema Educativo Superior, el cual se había manifestado desde la década de los cincuenta y expandido vertiginosamente en los setentas⁴.

La desaceleración correspondió fundamentalmente a los múltiples efectos derivados de la severa crisis económica iniciada en 1982 y que continuó en la llamada década perdida en América Latina, que redujo los recursos públicos destinados a la Educación Superior, tales como: disminución en gastos de inversión en instalaciones y equipamiento, en la

³ Según María de Ibarrola (citada en Rodríguez, 1999, p. 211) la eficiencia terminal en la Educación Superior llegó a su punto más bajo en la generación 1974-1978 (44.5%). A partir de esa fecha mejoró para estabilizarse en los ochenta en un 60% como promedio nacional

⁴ Si bien de 1970 a 1980 la cobertura de la demanda educativa de la población comprendida entre los 20 y 24 años se duplicó, en 1989, el sistema seguía absorbiendo la misma proporción de jóvenes que en 1980 (Rodríguez, 1999, p. 214).

investigación y desarrollo, en los sueldos de los académicos⁵, en la caída de la demanda real por estudios de licenciatura debido a las necesidades familiares de recursos económicos, etc., teniendo la presión de las políticas de ajuste económico por parte del Fondo Monetario Internacional (FMI) y posteriormente del Banco Mundial, lo que favoreció, como contraparte, dado el deterioro del sector público y el crecimiento de la matrícula en las instituciones privadas⁶.

Otra característica de esta etapa fue el abandono de uno de los instrumentos que habían marcado la pauta del decenio anterior, "...la reforma educativa implementada desde 1972, la cual había iniciado innovaciones educativas y nuevas modalidades de enseñanza, generado proyectos para la formación e incorporación de nuevos docentes y experimentado con nuevos modelos académicos, entre otras cosas" (Rodríguez, 1999, p. 237).

Por tanto, se puede afirmar, que en los ochentas se pasó de un período de expansión basado en el crecimiento y la innovación, a un período de coordinación y racionalización. El agotamiento del rol gubernamental y la debilitación del modelo desarrollista, que se manifestó en México y América Latina en la década de los ochentas, incidió negativamente en todos los campos de la sociedad, incluida la educación. "La Educación Superior se convirtió en un terreno problemático, donde se agudizaron tensiones y se dio un ensamblaje conflictivo" (Acosta, 2000, p. 17), ...que modificó las relaciones entre el gobierno y las universidades públicas.

Como resultado de este conflicto, en algunos casos, se presentó una parálisis institucional por ejemplo en la UNAM, después de los intentos de reforma del rector

⁵ La alta influencia de los ochentas redujo el poder adquisitivo del salario de los académicos en un promedio de 40%. Así, mientras éstos buscaban empleos complementarios, en algunas universidades surgieron luchas internas al desplomarse las condiciones políticas sobre las que operaban. Las crisis más visibles se dieron en las universidades de Puebla, Guerrero, Sinaloa, Durango, Zacatecas, Sonora, Guadalajara y la UNAM, lo que significó que el 50% de los estudiantes del país vivieran conflictos en sus instituciones. (Kent, 1999, p. 237-238).

⁶ En la década de los ochentas las universidades privadas crecieron casi al doble que las públicas y sus instituciones se triplicaron (Díaz Barriga, 1999, p. 375).

Jorge Carpizo a mediados de los ochentas, así también el intento de respuesta, a través de múltiples reformas, por parte de algunas instituciones de educación superior públicas, lo que dio lugar a un panorama heterogéneo de cambios de diverso origen y perfil⁷. En esta etapa de desaceleración, "...las articulaciones asimétricas, heterogéneas y conflictivas entre las agencias gubernamentales y las universidades públicas, por lo general, se resolvieron en un clima totalmente hostil" (Acosta, 2000, p. 26).

Esto generó un nuevo escenario para las relaciones entre el Estado y las universidades, cimentado en una activa intervención gubernamental en lo que se refiere al crecimiento y las orientaciones de las universidades del país, sobre todo de las instituciones públicas. De la tendencia, en los setentas, de una política benevolente y una planeación indicativa, se fue pasando, a mediados de los ochentas, a las políticas de evaluación ligadas al financiamiento público, lo que significó una participación activa y adecuada del Sistema Educativo Superior y de las Instituciones Universitarias.

Por medio de los criterios de eficacia y eficiencia del desempeño institucional, la congruencia social de los servicios universitarios, la redistribución de la oferta educativa o el grado de madurez de la docencia y la investigación, se fue construyendo un proceso de planificación y evaluación que se amplió, en la década de los noventas, a todo el Sistema de Educación Superior del país⁸. El propósito era claro y contundente, reformar el Sistema de Educación Superior y a las Instituciones Universitarias a partir de estímulos externos, basados en el financiamiento estatal.

En los años ochenta se vivieron una crisis y una recesión económicas que, con fluctuaciones y diferencias, modificaron la vida económica, social y política de México, esto como "...consecuencia de la caída de los precios del petróleo, en 1982, de las

⁷ Por ejemplo: las universidades de Guadalajara, Sonora, Puebla, Tamaulipas o Nuevo León.

⁸ Se pueden distinguir las siguientes orientaciones en las políticas públicas hacia las universidades: conflicto universidad-gobierno y ruptura del pacto (1968-70); política democratizadora y populista para la reconstrucción del pacto (1971-76); establecimiento de la primera etapa de una concepción sistémica y formalista de la planeación (1977-82); política de negligencia benigna con intentos de reordenamiento a través de la planeación (1982-88); políticas del Estado evaluador (1989-95) (Mendoza, 2003, p. 13).

medidas de ajuste que le siguieron, así como de la reforma estructural después de 1986, también bajaron los salarios reales y el gasto social, con serias consecuencias sobre la distribución de la riqueza" (Cortés, citado en Muñiz, 1997, p. 5). El crecimiento del empleo se deterioró, generando un incremento importante en el sector informal, razón por la que muchas familias se vieron en serias dificultades para mantener sus niveles de vida o evitar su deterioro, teniendo que acrecentar los esfuerzos para cubrir sus necesidades. Así, mientras se "...incrementaba la participación laboral femenina, la mayoría de las veces, los más jóvenes tuvieron que **dejar la escuela o posponer sus estudios** (deserción o abandono de los estudios)" (Tuiran, citado en Muñiz, 1997, p. 6).

En el caso de la Educación Superior, las universidades afrontaron serios problemas financieros que incidieron en el desempeño institucional y contribuyeron a incrementar sus problemas de funcionamiento, ya que así como en los setentas, también en los ochentas siguió en aumento la matrícula, aunque a un ritmo menor. Esta preocupación se aúno a la que ya existía por la masificación de la universidad, la baja calidad de la docencia y en menor medida, por la **eficiencia terminal**.

Cuestiones como la autonomía universitaria fueron trasladadas a segundo término, pues ya no era vital que las universidades públicas consiguieran precisar su ideología, misión o propósitos fundacionales, que pudieran implantar criterios específicos para la contratación de su personal académico o la investigación científica, pues las predilecciones e intereses gubernamentales ya estaban creados en sus criterios de evaluación y en los recursos financieros extraordinarios que les acompañaban.

La limitación del gasto público y de las políticas públicas de Educación Superior hizo manifiesto el gradual dominio de los dispositivos de mercado en las decisiones universitarias. Esta disposición se reveló en el fomento de otras fuentes de financiamiento por parte de las instituciones, tales como: cuotas a los usuarios del servicio educativo, venta de servicios académicos y donaciones de egresados e iniciativa privada; así como en la década de los ochentas, en las permutas a las disposiciones de las peticiones educativas, transformándose las preferencias vocacionales de la demanda

hacia el sector servicios y el empleo asalariado. Respecto a este último punto, Rodríguez (1999, p. 219) afirma que "...los cambios que se registraron en la evolución de la matrícula por áreas profesionales y por carreras indican una propensión hacia el sector de servicios en sus diferentes modalidades: la gestión administrativa (contaduría, administración, derecho) y los servicios al productor de tecnología (ingeniería electrónica, computación y sistemas), en deterioro de la demanda hacia las profesiones y disciplinas científicas, tanto en ciencias exactas como en ciencias sociales. Asimismo, se advierte la preferencia por aquellas carreras conducentes al mercado de trabajo asalariado en contraposición a la demanda sobre las profesiones liberales tradicionales".

Comenta Rodríguez (1999, p. 227) que al igual que en el decenio anterior, permaneció una política de descentralización, reconociéndose transformaciones importantes en cuanto a la distribución geográfica de las oportunidades educativas, sobre todo buscando incorporar nuevas instituciones tecnológicas, aún así siguieron existiendo marcados contrastes en diversas regiones del país.

De nuevo, es Díaz Barriga (1999, p. 380) quien resume las principales características de este periodo:

1. Contención de la matrícula bajo el argumento de masificación de la educación.
2. Promoción de la calidad de la educación sobre su crecimiento.
3. Disminución de recursos fiscales asignados a la Educación Superior.
4. Promoción de una diversificación de las fuentes de financiamiento.
5. Promoción de la reorientación de la matrícula hacia áreas con menor demanda como: las ciencias exactas y naturales y las ciencias agrícolas.
6. Se destaca la expansión de la Educación Superior privada, ésta crece numéricamente, aunque aún así atiende a un porcentaje bajo de la matrícula global.

Kent (1999, pp. 238-239) señala que una conclusión que se podría desprender de este periodo es la disminución progresiva de la capacidad del Sistema de Educación Superior,

en su conjunto, y de las universidades, en particular, para identificar los signos procedentes de un ambiente inestable, así como un gran problema para reconocer las turbulencias económicas y políticas con tácticas relacionadas con el desarrollo institucional. Ante esta rigidez y falta de respuesta, fueron surgiendo políticas educativas que modificaron el esquema de financiamiento público, exigiendo la formulación e implementación de reformas en las universidades.

1.1.3 La etapa evaluadora: supervisión estatal y asignación de recursos en los noventas.

En la década de los noventas se identifica un proceso de transformación en los mecanismos que reglamentaban las relaciones entre el Estado y las universidades, es decir, en la manera que se ejercía la intervención gubernamental en los Sistemas de Educación Superior en Latinoamérica y en México. Así, de un Estado relativamente alejado y benevolente en la asignación de recursos a la Educación Superior, durante los setentas, se dio paso a mecanismos de evaluación y asignación de recursos financieros que permitieron establecer una forma diferente de trato entre las representaciones gubernamentales y las Instituciones Universitarias. “La convergencia de diversos factores, como los procesos de globalización e integración económica, el crecimiento y diversidad de los sistemas de educación superior, las crisis fiscales en el país y las nuevas lógicas de operar de los gobiernos en turno, son elementos relacionados con esta transformación” (Mendoza, 2003, p. 5).

Las políticas y medidas que se emprendieron en los ochentas destacaban los controles de calidad y eficiencia para acceder a nuevas formas de financiamiento, es decir, se transitó de las formas consabidas de planeación a fórmulas de programación sustentadas en evaluaciones ex post facto para medir el desempeño y la productividad, lo que permitió relacionarlas con procesos de asignación presupuestal: asignación de fondos para instituciones, proyectos y programas, becas, incentivos y salarios, entre otros. Las transformaciones más indicadoras, en estos años, fueron un nuevo dispositivo de ordenación gubernamental hacia las universidades, consistente en los siguientes

elementos básicos: la articulación de procedimientos de evaluación, los programas de financiamiento extraordinario y las exigencias específicas de cambio a las instituciones. Este dispositivo ha permitido conducir a las instituciones educativas en el rumbo de las estrategias y programas gubernamentales, en sintonía con las necesidades de la economía y la sociedad.

Hay, por tanto, un desplazamiento de la planeación hacia la evaluación, y con ello del control del proceso a la verificación de los productos. Este nuevo mecanismo gubernamental está sustentado en los principios de la vigilancia a distancia y la autonomía regulada del sistema de Educación Superior y de cada una de las instituciones que lo integran. A este desempeño del Estado se le conoce como el Estado evaluador, el cual opera de manera paradójica pues teóricamente conlleva una menor intervención directa y control a distancia de las universidades y permite una mayor participación de la sociedad civil en los procesos de evaluación y acreditación pero, en contraparte, en los hechos, tiene una mayor ingerencia directa y conducción en la orientación de las mismas. En otras palabras, "...el gobierno federal ha mantenido una dinámica doble con las universidades públicas, aparentemente contradictoria pero en realidad complementaria, de retraerse y a la vez intervenir" (Muñoz, 2002, p. 63).

Este nuevo modelo de coordinación o regulación del Estado con las universidades fue logrando representación con la aparición y consumación de criterios, dispositivos y formas que fueron introduciéndose en espacios institucionales definidos hasta llegar, en muchos casos, a crear métodos y herramientas de autoevaluación. Así, las universidades que funcionaban bajo el principio de la autonomía regulada, fueron interiorizando los acuerdos y los razonamientos que, desde fuera, les eran impuestos.

Midiendo la calificación de algunos rubros, como por ejemplo, "...la **eficiencia terminal** (análisis de los índices de **titulación, egreso abandono y repetición**), el nivel de empleo de sus egresados, la vinculación con la industria y la sociedad, la adecuación de su funcionamiento y normatividad según las circunstancias del momento,

etc., así se podía comparar a las instituciones entre sí y asignarles recursos financieros extraordinarios" (Ibarra, 2002, pp. 84-86).

De lo anterior se desprende la amplia recopilación de "...herramientas de evaluación y acreditación que se han venido creando desde finales de los años ochenta e institucionalizado a partir del Programa para la Modernización Educativa de 1989, lo cual facilitó la creación de la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA)" (Mendoza, 2003, p. 301). La recopilación, amplia y complicada, comprende a los diferentes actores e instancias que se inmiscuyen en los procesos educativos: instituciones, programas académicos, profesores, estudiantes y profesionistas.

La evaluación de las instituciones alcanza su impulso como un dispositivo para identificar exactamente los resultados de cada universidad y para la sistematización institucional, en el orden en que se vincula a financiamientos otorgados por diversos programas y fondos, así se tiene por ejemplo: el Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES) o el Programa de Apoyo al Desarrollo Universitario (PROADU). "Se considera que esto también permite buscar una conducción más coherente del sistema universitario nacional dada su diversidad" (Mendoza, 2003, p. 303). A partir de 1990 se dio inicio a este tipo de evaluaciones tanto en las universidades como en los Institutos Tecnológicos públicos.

Con respecto a la acreditación de las instituciones, el primer organismo acreditador para instituciones de Educación Superior en México se creó en 1992 en el sector privado, a través de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES), así también algunas de estas universidades se acogen a agencias acreditadoras de Estados Unidos. Para la evaluación de programas académicos, en 1991 se constituyeron los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), siendo los pares los que emiten su opinión sobre la pertinencia y deficiencias de un programa académico, su evaluación es diagnóstica y la información sólo se da a conocer a la institución visitada, por lo que no es pública.

Para la acreditación de los programas académicos, diversas asociaciones de escuelas y facultades, desde la década de los ochentas, iniciaron un proceso para el establecimiento de mecanismos, estándares y criterios para la acreditación de programas, sobre todo a nivel licenciatura. Esta acreditación busca reconocer y garantizar al público la presencia de un conjunto de normas y criterios mínimos de buena calidad en los programas académicos. Con el propósito de dar confianza sobre la capacidad técnica y operativa de las organizaciones que acreditan programas académicos, se creó, en el año 2000, el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES).

La evaluación de proyectos para asignar recursos económicos, implementada en 1990, consistió en conceder recursos extraordinarios para los proyectos universitarios que eran propuestos por los resultados de los autoestudios institucionales y que lograrían llevar a una mayor calidad educativa, para esto se generó el Fondo para la Modernidad de la Educación Superior (FOMES). Adicionalmente, se precisaron líneas estratégicas de desarrollo por parte de las autoridades educativas, con el propósito de que las universidades presentaran proyectos para ser diagnosticados y apoyados financieramente.

Una directriz importante, en los noventa, es la integración de una serie de procedimientos de evaluación del desempeño individual así como de programas de formación y actualización académica, que permitirán acceder a mejores formas de remuneración o concursar por una serie de estímulos, a ello responde el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y las becas por parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). Esta búsqueda del rendimiento y la productividad ha involucrado la innovación en la forma de asignar las funciones, tiempos y relaciones de gran parte de los académicos y ha consentido que los docentes se desenvuelvan con una autonomía práctica, aislándose así de los colectivos académicos o actividades colegiadas.

En algunos casos, algunas instituciones efectuaron significativas transformaciones a su estructura académica y formas de funcionamiento, otras realizaron ajustes a sus políticas de cuotas y colegiaturas, diversificaron sus fuentes de financiamiento o rediseñaron su normatividad. Otras universidades desarrollaron una capacidad de respuesta e imagen institucional al exterior, sin cambiar, esencialmente, su funcionamiento interno.

A este respecto dice Ibarra (2002, p. 105) "...no pocas instituciones vieron en estas auditorias el exigido cumplimiento de un requisito burocrático para la obtención de recursos adicionales. Con ello, el proceso propició que se inclinaran a mostrar su mejor cara, en lugar de realizar un esfuerzo autocrítico que permitiera un conocimiento real de la problemática institucional para establecer programas correctivos pertinentes. Es este sentido, se puede decir que ...la evaluación condujo, muchas veces, más a una cultura institucional de simulación, que a la elevación de la calidad y la promoción del cambio".

Otro aspecto vinculado con estas nuevas políticas de evaluación, es que las comunidades académicas, fueron relegadas de la definición y aplicación de las mismas, dándose el diálogo de modo limitado entre las autoridades gubernamentales y los rectores y sus equipos. Esta forma de "...actuar es uno de los problemas para toda tentativa de reforma vital, pues en la educación superior resulta inútil plantear desde la autoridad central la innovación de los procesos educativos sin aprobaciones generalizadas, ...además, los mecanismos de evaluación efectuados estimularon la ética de la competencia, siendo éste el rasgo conductor de las universidades y del conjunto del sistema de educación superior; ...la solidaridad, lo colegiado, el compartir conocimientos y aún el trabajo colectivo, quedó relegado por la lógica avasalladora del rendimiento, la producción y la competencia" (Mendoza, 2003, pp. 163-165).

Hay quienes debaten también la disminución del impulso que adquirió, en sus inicios, el proyecto de la evaluación institucional pues se "... buscaba una evaluación externa y concluyó consintiendo a las presiones y admitiendo una autoevaluación o una evaluación externa mediatizada" (Suárez, 2001, p. 168). Otros consideran que la

probidad de la vigilancia a distancia, por parte de las autoridades educativas, admitió que se diera un margen de maniobra para la toma de decisiones en cada universidad, con el propósito de definir estrategias y procedimientos para elevar su calidad y pertinencia. Desde otra perspectiva, hay quienes mencionan que otro inconveniente de la política modernizadora, implementada en los noventa, es que "...agudizó la segmentación entre las universidades consolidadas y con recursos y las universidades débiles y con condiciones desventajosas" (Mendoza, 2003, p. 15).

Así es posible rescatar otros muchos aspectos positivos, por ejemplo: avances importantes en el establecimiento de una cultura de la evaluación, "...el contar con ciertos parámetros o mediciones que permitan observar cambios deseados", el disponer de instrumentos para buscar una mayor calidad educativa, el operar con eficiencia los recursos públicos destinados a la educación, etc., "...existen no sólo insuficiencias ya señaladas sino además una escasa articulación de los resultados de la evaluación con la toma de decisiones, ...una falta de consenso al interior de las comunidades académicas sobre los mecanismos establecidos, ...una carencia en la interrelación de los diversos procesos de evaluación y acreditación y ...una falta de claridad sobre los efectos de estas nuevas políticas con los intentos de reforma de las organizaciones y estructuras universitarias" (Acosta, 2000, p. 63).

La premisa que sustentó la política modernizadora era simple, "... el fomento de la evaluación implicaría un mejoramiento de la calidad educativa. Esta premisa demostró ser falsa" (Mendoza, 2003, p. 297). Una exploración con mayor profundidad sería necesaria para saber qué tanto las instituciones y los distintos actores de los procesos educativos se activaron para acometer una norma o con el propósito de transformar esencialmente los procesos y resultados educativos pues la diferenciación institucional y la diversificación de las negociaciones son los rasgos fundamentales de este periodo.

En este sentido Mendoza (2003, p. 301) comenta que "... las políticas de modernización tienen efectos diversos en la calidad de los procesos y resultados de los programas

académicos de las universidades, de acuerdo con la trayectoria y las condiciones de cada institución y de cada cuerpo académico que opera en su interior”.

Aún cuando hubo un consenso, por parte de la inmensa mayoría de los actores universitarios, para transformar las instituciones durante el período que se analiza, se pueden distinguir varios tipos de reacciones de las comunidades universitarias frente a los procesos y resultados de las evaluaciones (Valenti, 2000, pp. 662-663):

- La primera, que se le puede llamar evaluación interactiva, es la que produce un intercambio en general positivo entre los evaluadores y los evaluados, siendo algunos miembros de las comunidades universitarias los que participan activamente en las comisiones diagnósticas;
- la segunda, evaluación por consenso, consiste en que la comunidad universitaria, a través de sus órganos decisionales, reconoce la necesidad de la evaluación e interviene en su definición y diseño, aunque no necesariamente en su ejecución;
- la tercera, la de la resistencia pasiva o activa a los procesos de evaluación, que no es sólo negación de la evaluación sino intento de buscar nuevas formas alternativas de la evaluación, o bien se produce por los desacuerdos con los resultados y las orientaciones que se derivan de tales procesos.

Por otra parte, algunas predisposiciones que se mostraron en la población estudiantil, las cuales se revelaban previamente a esta década, se fueron fortaleciendo. Las transformaciones más notables que se evidenciaron fueron: los cambios en la distribución de la matrícula por tipo de institución, las tendencias en la distribución por áreas de conocimiento y los cambios en la distribución por género (Rodríguez, 2003, pp. 148-151).

Respecto a la distribución del alumnado por tipo de institución, destacan dos hechos: el crecimiento acelerado de las universidades privadas, durante los primeros cuatro años de los noventa sólo se creó una universidad pública, la de Quintana Roo, y el impulso a

los institutos y universidades tecnológicas, en este mismo lapso se crearon once nuevos tecnológicos y cuatro universidades tecnológicas. Estos datos reflejan las intenciones en la reorientación de la demanda estudiantil y los énfasis implícitos del proyecto educativo modernizador. “El tema de la reactivación de la expansión se subordinó al objetivo de redistribución de la oferta en el interior de la república, al afianzamiento del subsistema tecnológico y al desarrollo de modalidades abiertas y a distancia. Así también, ...en detener la expansión de aquellas unidades de enseñanza superior de mayores dimensiones⁹” (Rodríguez, 1999, p. 221).

Por las implicaciones que puede llegar a tener, es importante asentar que el crecimiento del sector privado no es sólo cuantitativo, sino que generó el fenómeno del “vuelo de la élite” de la educación superior pública a la privada. Las universidades privadas, por tanto, tienen un creciente reclutamiento de la clase alta y ofrecen el entrenamiento para las posiciones de liderazgo de la sociedad mexicana (Kent, 2002, pp. 136 y 140). Sin embargo, también hay que considerar que el sector privado, dada la deficiente regulación del Sistema de Educación Superior, es extremadamente heterogéneo, abarcando desde los grandes establecimientos y corporaciones de élite hasta el mal conocido universo de instituciones pequeñas de dudosa calidad, que ofrecen unas cuantas carreras de corta duración (Acosta, 2002, p. 122).

Es obvio el acelerado incremento en el número absoluto y relativo de estudiantes atendidos por la educación privada en varios países de América Latina, incluyendo a México. Este hecho ha sido detectado por corporaciones internacionales lucrativas, por ejemplo, Silvan y Apolo, quienes han puesto en operación la compra millonaria de universidades a las que acuden los sectores medios de la población, que son las instituciones de mayor crecimiento; este mismo fenómeno se presenta también en

⁹ Para algunos investigadores, el fortalecimiento del sector privado fue “residual”, debido a la desregulación táctica del Sistema de Educación Superior y no a un intento deliberado por “privatizar” la educación. Para otros, no se trató tanto de una burda reconversión de las universidades públicas a privadas sino de una privatización sutil, al crear los mecanismos posibles para que los productos de las universidades (egresados, conocimientos y valores) se canalizaran de acuerdo a las necesidades del capital privado (ver Villaseñor, 2002, p. 61) Por otro lado, el proceso de cambio fue menos congruente y consistente en los institutos tecnológicos que en las universidades públicas, no sólo en términos de montos disponibles y viabilidad de apoyos movilizados sino de estrategias (Rodríguez, 2002, p. 13).

países de Asia, como la India. La lógica de las corporaciones es la rentabilidad económica por lo que el énfasis se da en las competencias de habilidades y capacitación profesional. A este fenómeno se añade la creciente oferta, sin controles de calidad, de licenciaturas y posgrados a distancia ofrecidas por instituciones extranjeras de dudoso prestigio. La Secretaría de Educación Pública en México no cuenta con los instrumentos legales para dar una respuesta, por el momento, a esta situación.

Así, surgen algunos cuestionamientos, entre ellos: ¿cuál será el futuro y viabilidad de una universidad responsable y comprometida con la formación de estudiantes que busca que éstos sean sensibles a los problemas nacionales y regionales? Como afirma Jamil Salmi la globalización de la educación superior puede tener consecuencias benéficas pero también perjudiciales pues puede conducir a una educación superior no regulada y de baja calidad, con títulos fraudulentos, universidades de franquicia, etc., a lo ancho del mundo.

1.2 Estadísticas de la Educación Superior.

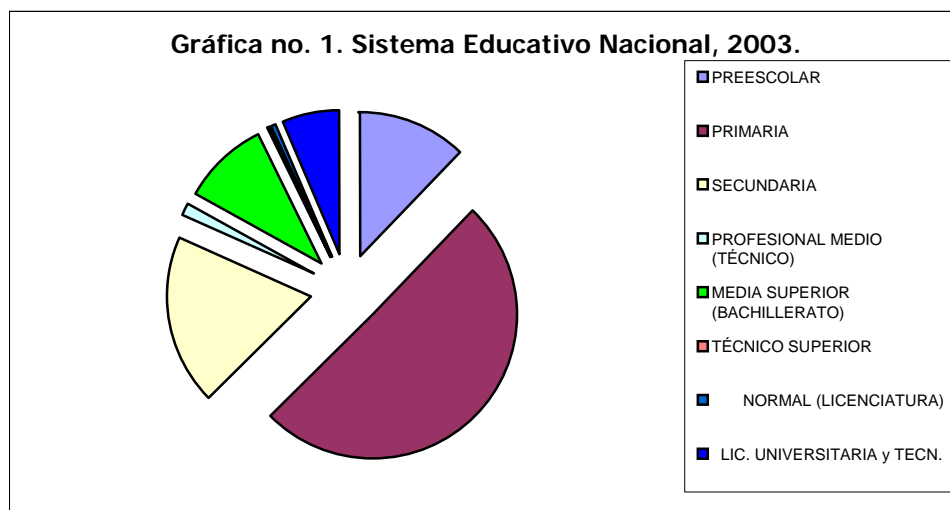
Algunas características identificadas en la educación superior, a nivel mundial, son el crecimiento de la matrícula y la diversificación de las opciones educativas, esto en el transcurso de las últimas décadas. En México, la ANUIES (2000a, p. 33) determinó que el crecimiento de la matrícula ha sido acelerado, ya que de 13 millones de estudiantes, en 1960, se pasó a 82 millones, en 1995, y a 85 millones en el año 2000, e identifica dos aspectos importantes: el aumento de la participación de la mujer y el aumento de la tasa bruta de la matrícula¹⁰.

La participación de la mujer ha evolucionado rápidamente, siendo en la actualidad muy próxima al 50% (ANUIES, 2000a), condición muy similar a la existente en México;

¹⁰ De acuerdo con la definición de la UNESCO (ANUIES, 2000a, p. 33), "...la tasa bruta de matrícula constituye una medida más precisa de la inversión de un país en la enseñanza superior. Esta medida relativa de participación, centrada en los jóvenes de edad del grupo correspondiente a los cinco años siguientes a la conclusión de los estudios de secundaria (el rango de edad considerado es de 20 a 24 años, en función del agrupamiento estadístico de la CONAPO), muestra la proporción de alumnos matriculados en la enseñanza superior y proporciona una idea del nivel general de educación que tendrá la población activa del futuro, además permite comparar regiones y países.

asimismo, se mencionan datos como que, en 1998-99, el 17.7% de la población, en el rango de edad de 20-24 años, cursaba estudios superiores.

La UNESCO considera que, a nivel mundial, este porcentaje se ha incrementado, ya que en 1980 el promedio fue del 12.2% y en 1995 aumentó al 16.2%, dato muy semejante a las estadísticas mexicanas en esa época, ya que el crecimiento en el país no ha continuado al ritmo de otros como Canadá, que para 1999 lograba casi el 100% o Estados Unidos que, en 1995, llegó al 81%. Es por esta razón que México se ubica en el tercer nivel de cuatro clasificaciones, los niveles son los siguientes: Regiones más desarrolladas, ejemplo: Europa, Australia, Israel, Japón, Nueva Zelanda, Canadá y Estados Unidos; países en transición, países exsocialistas de Europa Oriental y Asia; **regiones menos desarrolladas**: África Sudsahariana, Estados Árabes, **América Latina** y el Caribe, Asia Oriental y Oceanía; países menos adelantados, que es el último nivel, Chipre, Malta y Turquía.



Con respecto a los datos estadísticos en México, para 2003, se tiene que la matrícula en la educación superior es de 2,239,100 estudiantes (que comprende Técnico Superior, Normal nivel Licenciatura y Licenciatura Universitaria y Tecnológica; ver cuadro no. 1 y gráfica no. 1) y específicamente, la de **Licenciatura Universitaria y Tecnológica** (considerada como el universo de este trabajo) es de **1,865,500 alumnos**. En el

mismo cuadro no. 1, se presenta la **matrícula de educación superior de 1993**, que era de **1,141,600 estudiantes** (ver gráfica no. 2), las que al compararse permiten determinar el incremento en este periodo ($1,865.5 - 1,141.6 = 723.9 / 1,141.6 = 63.4\%$) que es del 63.4%. Asimismo, se identifica que dicho nivel educativo representa sólo el 6.3% de todo el Sistema Educativo Nacional ($1,865.5 / 29,687.6 = .063 * 100 = 6.3\%$).

Cuadro no. 1. Sistema Educativo Nacional, 1993 – 2003*.

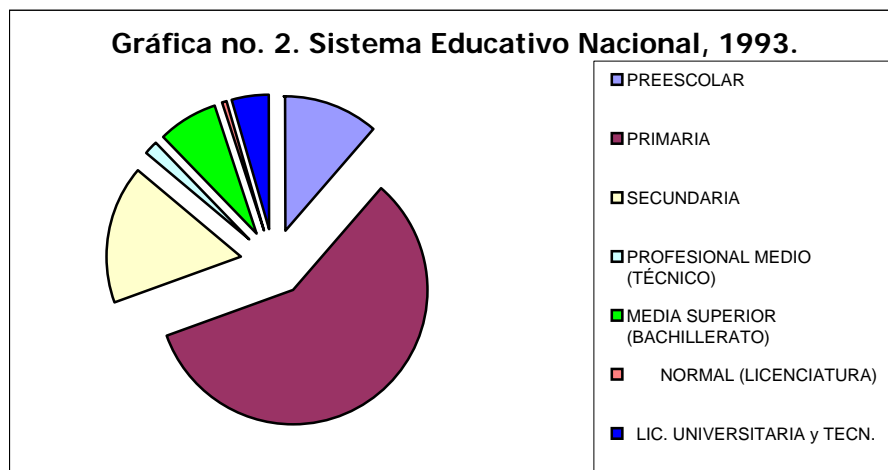
NIVEL EDUCATIVO	1993		2003		1993 - 2003	
	Alumnos (Miles)	Personal Docente	Alumnos (Miles)	Personal docente	Tasa media de crecimiento anual	
					Alumnos	Docentes
PREESCOLAR	2858.9	114335	3635.9	163282	2.4	3.6
PRIMARIA	14425.6	486686	14857.2	557278	0.3	1.4
SECUNDARIA	4203.1	237729	5660.1	325233	3.0	3.2
PROFESIONAL MEDIO (TÉCNICO)	410.2	35730	359.2	31683	-1.3	-1.2
MEDIA SUPERIOR (BACHILLERATO)	1767.0	115343	2936.1	202161	5.2	5.8
EDUCACIÓN SUPERIOR	1302.6	140811	2239.1	231558	5.6	5.1
TÉCNICO SUPERIOR	n.d.**		67.1			
NORMAL (LICENCIATURA)	110.2	11222	166.9	17280	4.2	4.4
LICENCIATURA UNIVERSITARIA y TECNOLÓGICA	1141.6	120183	1865.5	192593	5.0	4.8
POSGRADO	50.8	9406	139.6	21685	10.6	8.7
ESPECIALIZACIÓN	17.4		30.6		5.8	
MAESTRIA	31.2		98.2		12.1	
DOCTORADO	2.2		10.8		17.2	
TOTAL NACIONAL	24967.4	1130634	29687.6	1511195	1.7	2.9

Fuente: Anuario estadístico del ANUIES, 2003.

** Cifras no disponibles.

* Sistema Escolarizado. No incluye capacitación para el trabajo.

*** Incluye técnico superior.



Relativo al cuadro no. 2 que contiene los datos respectivos a los totales de la población escolar de Licenciatura, desde 1970 hasta 2003 (ver gráfica no. 3), se evidencian tres incrementos importantes en la matrícula de este nivel educativo. De 1970 a 1980 el aumento es impresionante, ya que éste es de 249.9% ($208,944/731,147 = 2.499 * 100 = 249.9$), el siguiente incremento se detecta en 1980, pues de 731,147 estudiantes aumenta a 961,468 en 1985, esto es ($961,468 - 731,147 = 230,321/731,147 = .315 * 100 = 31.5$) el 31.5%, y en el 2000 el incremento es del 38.9% ($1,585,408 - 1,141,568 = 443,840/1,141,568 = .389 * 100 = 38.9$), con respecto a 1995. También se muestra que el incremento de la matrícula de 1980 a 2003 es del 155.1%.

Con respecto al crecimiento y diversificación de la educación superior, el panorama de finales del siglo pasado presentaba modificaciones importantes a la situación apenas existente dos décadas atrás. En todas las entidades federativas ya existen instituciones de educación superior y se continúa avanzando en el proceso de desconcentración geográfica de la matrícula, como se evidencia en el cuadro no. 3, en donde se presenta la población escolar de Licenciatura por Entidad Federativa, desde 1992 hasta 2003, y en el cuadro no. 4 que exhibe el porcentaje que representa cada uno de los totales de la matrícula de Licenciatura, por Entidad Federativa, en el 2003.

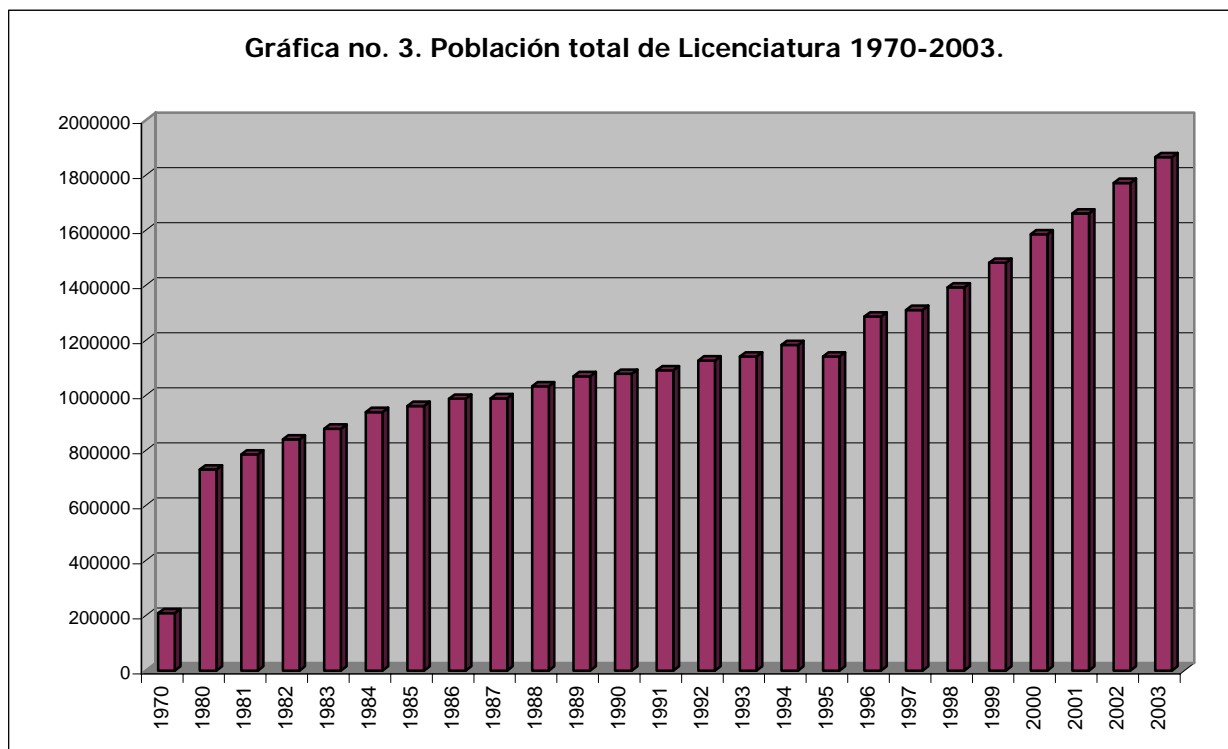
Cuadro no. 2. Totales de la población escolar de Licenciatura, 1970 – 2003.

PERÍODO	LICENCIATURA UNIVERSITARIA Y TECNOLÓGICA	% de incremento *	% de incremento **	% de incremento ***
1970	208944	0	0	0
1980	73114	249.9	249.9	249.9
1981	785419	7.4		7.4
1982	840368	7.0		14.9
1983	879240	4.6		20.2
1984	939513	6.9		28.5
1985	96144	2.3	31.5	31.5
1986	988078	2.8		35.1
1987	989414	0.1		35.3
1988	1033207	4.4		41.3
1989	1069565	3.5		46.3
1990	107819	0.8	12.1	47.5
1991	1091324	1.2		49.3
1992	11268	3.3		54.1
1993	1141568	1.3		56.1
1994	1183151	3.6		61.8
1995	114156	9.6	5.9	56.1
1996	12866	12.7		75.8
1997	13102	1.8		79.2
1998	13920	6.2		90.4
1999	14819	6.5		102.6
2000	158540	7.0	38.9	116.8
2001	1660973	4.8		127.2
2002	17719	6.7		142.3
2003	186541	5.3	8.5	155.1

* Se presenta el porcentaje de incremento de un año a otro, por ejemplo 1981/1980.

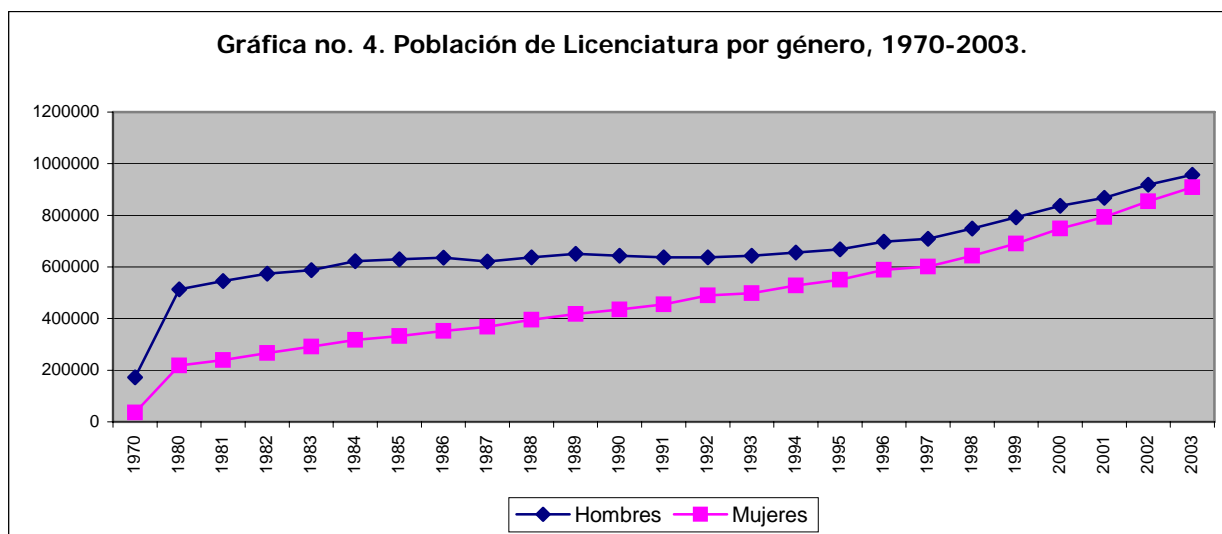
** Se determina el porcentaje de incremento cada cinco años, esto es 1985/1980, 1990/1985.

*** Se calcula el porcentaje de incremento de cada año, tomando como cifra base 1980, ejemplo 1995/1980.



Como se evidencia, en el cuadro no. 3, los estados que han logrado ofrecer y ampliar este servicio han sido: Baja California Sur, Chiapas, Hidalgo, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco y Yucatán. Actualmente, en el nivel de licenciatura, la gran mayoría de los estudiantes no tiene que emigrar para cursar su carrera profesional, como anteriormente era necesario ante la gran concentración de la oferta educativa en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México; ya se cuenta, si bien de manera aún incipiente, con dispositivos para la planeación conjunta del crecimiento de la oferta educativa en las entidades federativas (ejemplo de esto son los estados de: Veracruz, Tamaulipas, Sonora, Sinaloa, Michoacán, Chihuahua, Baja California, Coahuila, Chiapas, Guanajuato, Guerrero, Oaxaca, Tabasco, etc.; se ha ampliado y diversificado la oferta en todos los niveles, algunas universidades públicas han desarrollado redes universitarias, en diferentes estados, que brindan nuevas oportunidades y las IES privadas también están aumentando su cobertura, instituyéndose en sistemas nacionales.

Todo ello revela avances en la concertación de acciones para una mejor coordinación interinstitucional de la expansión educativa y el consecuente mejoramiento de la prestación de los servicios educativos. “La expansión de la educación superior, a lo largo de las últimas décadas, se ha dado en el número de instituciones, en la matrícula atendida, en el número de programas ofrecidos y en el número de profesores” (ANUIES, 2000a, p. 39)...que la atienden; con respecto al número de instituciones de educación superior, éste se ha incrementado de 39 IES en 1950 a 1,533 en 1999 (818 son particulares y 715 públicas). La matrícula, por su parte, ha mostrado un incremento importante a partir de la década de los sesenta, con diferentes ritmos de crecimiento a lo largo de las últimas cuatro décadas; fue en la década de los setenta que de 209,000 alumnos creció a 1,865,475, en 2003.



En el proceso de expansión de la matrícula, la mujer (ver cuadro no. 5 y gráfica no. 4) ha incrementado su intervención y a fines del siglo pasado ocupaba el 46% en el nivel de licenciatura, rebasando el 50% en las áreas de Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Administrativas y Educación y Humanidades. La Educación Superior ha favorecido a una mayor participación de la mujer en el mercado de trabajo profesional.

Cuadro no. 3. Población escolar de Licenciatura por Entidad Federativa, 1992 - 2003.

ENTIDAD FEDERATIVA	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003 veces*	
AGUASCALIENTES	8000	8518	9247	10366	11653	12475	13519	14629	15310	15311	17456	18463	2.31
BAJA CALIFORNIA	24092	24994	26864	28105	30046	32724	35762	37950	38217	38964	42644	44498	1.85
BAJA CALIFORNIA SUR	2514	2947	3186	3668	4067	4349	5134	6057	6036	6609	8594	9617	3.83
CAMPECHE	5673	6115	6594	7216	7970	8260	8553	8933	9679	10572	12106	12654	2.23
COAHUILA	35950	37422	38047	41237	42381	43600	44772	46995	48293	49924	50869	50468	1.40
COLIMA	6231	6811	7317	7868	8971	9855	10627	11454	11745	12331	12251	12171	1.95
CHIAPAS	13358	14907	16029	19187	21292	24482	26939	29683	32950	36583	40479	44438	3.33
CHIHUAHUA	35558	33176	34773	35884	35091	36577	40240	43773	48284	52110	54651	56948	1.60
DISTRITO FEDERAL	254736	258809	269394	271610	288766	297501	314796	320999	325798	323241	331391	342337	1.34
DURANGO	10326	9931	10875	11872	13435	14751	15924	16891	19126	20020	20731	21629	2.09
GUANAJUATO	20742	22513	22938	23827	24268	25620	28068	31867	41409	46234	50069	54224	2.61
GUERRERO	20590	23066	25866	28377	31992	34431	36167	35060	36787	38328	38980	39401	1.91
HIDALGO	8992	9027	8732	10364	11679	12499	13678	16447	17783	20768	24331	29073	3.23
JALISCO	111040	111839	107639	96609	97177	71948	87823	90302	99772	108384	119579	124508	1.12
MÉXICO	91965	95750	98098	101342	106571	111529	115384	131681	145029	152490	165753	178630	1.94
MICHOACÁN	27770	27386	26860	28162	34033	35824	37456	41746	45082	48902	50774	57515	2.07
MORELOS	10511	11825	12650	14233	15570	15889	17154	18459	19734	21877	24327	25181	2.40
NAYARIT	7157	7748	8671	9321	10613	11406	11180	11973	12442	12564	13020	14621	2.04
NUEVO LEÓN	79772	77190	78296	81082	83127	85926	87872	90228	93051	96932	107748	111662	1.40
OAXACA	17546	19983	21811	24566	27975	31422	33194	38391	40541	41827	44879	45570	2.60
PUEBLA	88677	73601	75855	78649	75316	68621	67972	70596	81454	82541	89424	96679	1.09
QUERÉTARO	14094	14979	19102	16289	16334	16174	16074	17733	19417	21252	22470	23635	1.68
QUINTANA ROO	1830	2593	3193	3629	4010	4535	5331	5876	6075	6854	8011	9138	4.99
SAN LUIS POTOSÍ	20809	21247	21829	22117	23275	23689	24578	25980	27425	29620	32531	34490	1.66
SINALOA	35282	37525	40898	44446	41176	49224	53183	57938	64277	67922	68811	66929	1.90
SONORA	30655	32479	35856	39429	42542	44816	47587	50213	55202	53838	55843	58416	1.91
TABASCO	14406	15013	16641	19734	21948	24353	25908	29231	31081	34236	37745	40564	2.82
TAMAULIPAS	38000	40254	42175	44322	46173	49863	52413	56866	59835	64287	66727	71162	1.87
TLAXCALA	8141	9030	9947	11007	11377	11185	12821	13334	14361	15319	16494	16946	2.08
VERACRUZ	60583	61365	58584	56999	64545	67864	70853	76823	82053	88334	96071	102006	1.68
YUCATÁN	11963	12959	14370	14463	15198	16260	18163	20206	23039	26242	29687	32602	2.73
ZACATECAS	9842	10566	10814	11451	12062	12577	12923	13685	14121	16557	17523	19300	1.96
TOTAL NACIONAL	1126805	1141568	1183151	1217431	1286633	1310229	1392048	1481999	1585408	1660973	1771969	1865475	

* Se calculó el número de veces que la matrícula de 2003 duplicó la de 1992.

Cuadro no. 4. Totales de la matrícula de Licenciatura por Entidad Federativa, 2003.

ENTIDAD FEDERATIVA	UNIVERSITARIA Y TECNOLÓGICA.*	% **
AGUASCALIENTES	18463	1.0
BAJA CALIFORNIA	44498	2.4
BAJA CALIFORNIA SUR	9617	0.6
CAMPECHE	12654	0.7
COAHUILA	50468	2.7
COLIMA	12171	0.6
CHIAPAS	44438	2.4
CHIHUAHUA	56948	3.0
DISTRITO FEDERAL	342337	18.3
DURANGO	21629	1.1
GUANAJUATO	54224	2.9
GUERRERO	39401	2.1
HIDALGO	29073	1.5
JALISCO	124508	6.7
MÉXICO	178630	9.6
MICHOACÁN	57515	3.1
MORELOS	25181	1.3
NAYARIT	14621	0.9
NUEVO LEÓN	111662	6.0
OAXACA	45570	2.4
PUEBLA	96679	5.2
QUERÉTARO	23635	1.3
QUINTANA ROO	9138	0.6
SAN LUIS POTOSÍ	34490	1.8
SINALOA	66929	3.6
SONORA	58416	3.1
TABASCO	40564	2.2
TAMAULIPAS	71162	3.8
TLAXCALA	16946	0.9
VERACRUZ	102006	5.5
YUCATÁN	32602	1.7
ZACATECAS	19300	1.0
TOTAL NACIONAL	1865475	100.0

* Fuente: Anuario estadístico del ANUIES, 2003.

** Porcentaje en relación al total.

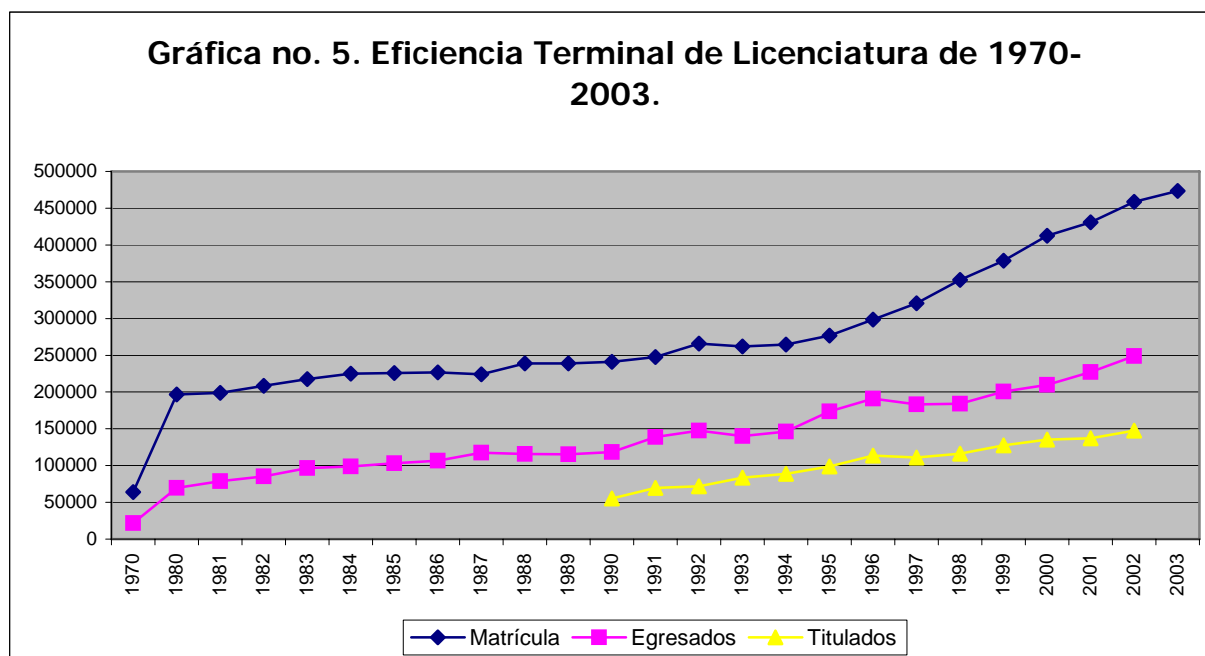
Cuadro no. 5. Población escolar de Licenciatura*, 1970 – 2003.

PERÍODO	Primer ingreso	Población			% de participación de la mujer	Total	% de aumento*	Egresados	Titulados	% de Titulación
		Hombres	Mujeres	total						
1970	64141	172873	36071	17.3	208944	0.0	21648			
1980	196503	513275	217872	29.8	731147	249.9	69572			
1981	198923	545628	239791	30.5	785419	7.4	78644			
1982	208315	573464	266904	31.8	840368	7.0	85505			
1983	217775	587364	291876	33.2	879240	4.6	96572			
1984	225134	622237	317276	33.8	939513	6.9	98788			
1985	225668	629134	332334	34.6	961468	2.3	103280			
1986	226650	635730	352348	35.7	988078	2.8	106693			
1987	224321	620625	368789	37.3	989414	0.1	117378			
1988	239049	637764	395443	38.3	1033207	4.4	115670			
1989	238980	651431	418134	39.1	1069565	3.5	115407			
1990	241194	643388	434803	40.3	1078191	0.8	118457	55371	46.7	
1991	247627	636929	454395	41.6	1091324	1.2	139031	69781	50.2	
1992	265702	637711	489094	43.4	1126805	3.3	147729	71923	48.7	
1993	262009	642805	498763	43.7	1141568	1.3	140256	83412	59.5	
1994	264641	655624	527527	44.6	1183151	3.6	146420	88838	60.7	
1995	276838	667591	549840	45.2	1217431	2.9	173693	98669	56.8	
1996	298557	697704	588929	45.8	1286633	5.7	191024	113560	59.4	
1997	320758	709064	601165	45.9	1310229	1.8	183417	110902	60.5	
1998	352670	749212	642836	46.2	1392048	6.2	184258	116337	63.1	
1999	378663	791699	690300	46.6	1481999	6.5	200419	127582	63.7	
2000	412464	837101	748307	47.2	1585408	7.0	209795	135233	64.5	
2001	430921	867580	793393	47.8	1660973	4.8	227095	137077	60.4	
2002	458769	918021	853948	48.2	1771969	6.7	249085	147600	59.3	
2003	473568	956507	908968	48.7	1865475	5.3				

Cuadro no. 6. Población escolar de Licenciatura por Entidad Federativa, 2003.

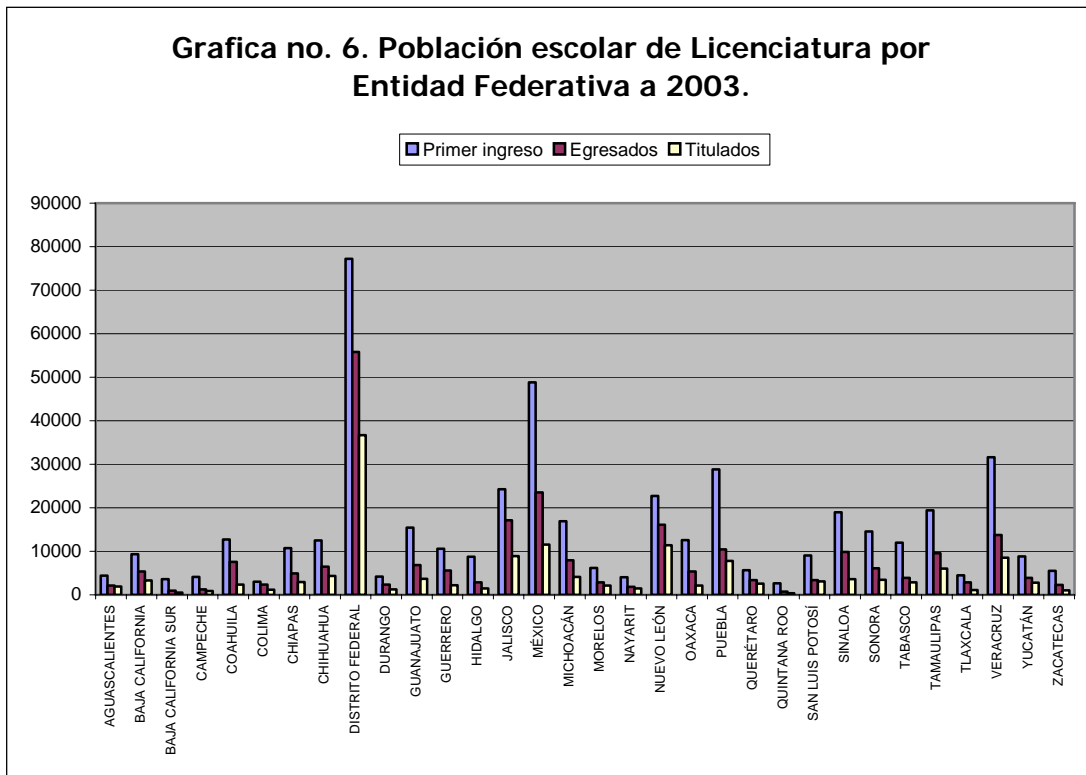
ENTIDAD FEDERATIVA	Primer ingreso			% de egreso-ingreso del mismo año	% de	
	Primer ingreso	y reingreso	Egresados		Titulados	Titulación
AGUASCALIENTES	4393	18463	2148	48.9	1900	88.5
BAJA CALIFORNIA	9337	44498	5403	57.9	3284	60.8
BAJA CALIFORNIA SUR	3591	9617	939	26.1	479	51.0
CAMPECHE	4085	12654	1283	31.4	890	69.4
COAHUILA	12734	50468	7540	59.2	2353	31.2
COLIMA	3013	12171	2325	77.2	1148	49.4
CHIAPAS	10721	44438	4914	45.8	2958	60.2
CHIHUAHUA	12533	56948	6477	51.7	4311	66.6
DISTRITO FEDERAL	77209	342337	55794	72.3	36706	65.8
DURANGO	4195	21629	2339	55.8	1228	52.5
GUANAJUATO	15414	54224	6817	44.2	3680	54.0
GUERRERO	10556	39401	5581	52.9	2213	39.7
HIDALGO	8758	29073	2894	33.0	1480	51.1
JALISCO	24242	124508	17136	70.7	8916	52.0
MÉXICO	48831	178630	23520	48.2	11550	49.1
MICHOACÁN	16890	57515	7910	46.8	4090	51.7
MORELOS	6185	25181	2868	46.4	2121	74.0
NAYARIT	4066	14621	1830	45.0	1467	80.2
NUEVO LEÓN	22702	111662	16102	70.9	11413	70.9
OAXACA	12609	45570	5360	42.5	2102	39.2
PUEBLA	28823	96679	10425	36.2	7788	74.7
QUERÉTARO	5673	23635	3387	59.7	2557	75.5
QUINTANA ROO	2633	9138	710	27.0	335	47.2
SAN LUIS POTOSÍ	9046	34490	3388	37.5	3105	91.6
SINALOA	18969	66929	9867	52.0	3609	36.6
SONORA	14590	58416	6129	42.0	3488	56.9
TABASCO	11975	40564	3914	32.7	2901	74.1
TAMAULIPAS	19384	71162	9523	49.1	6053	63.6
TLAXCALA	4499	16946	2900	64.5	1139	39.3
VERACRUZ	31611	102006	13737	43.5	8503	61.9
YUCATÁN	8790	32602	3916	44.6	2814	71.9
ZACATECAS	5511	19300	2279	41.4	1019	44.7
TOTAL NACIONAL	473568	1865475	249355	52.7	147600	59.2

En el nivel de licenciatura el aumento de la matrícula femenina fue del 256% de 1970 a 1998, en tanto la masculina solo fue del 60%, lo que representa un fenómeno que hay integrar en la planeación académica. En el inicio de la década de los noventa a 1998, en todas las modalidades y niveles de educación superior (licenciatura, normal y posgrado), la mujer acrecentó su participación del 42.8% al 48.1% (ANUIES, 2000a, p. 44).



Con base en los datos obtenidos de la ANUIES (2004) con respecto al ingreso (matrícula), egreso y titulación, en el periodo 1970-2002 (ver cuadro no. 5), se elaboró la gráfica no. 5, en donde se presentan las tendencias de estos tres elementos de la eficiencia terminal y de los cuales, en forma general, se determina un 59.3% como índice de titulación con respecto al egreso y un índice de egreso del 54.3% ($249,085 / 458,769 = .543 * 100 = 54.3$), dando como resultado **una deserción o abandono de los estudios del 45.7%**, en 2002. El cuadro no. 6 contiene la Población escolar de licenciatura por Entidad Federativa, detallada por Ingreso, reingreso, egresados y titulados, al respecto la gráfica no. 6 muestra las tendencias de estos datos por cada estado, al 2003. Son indiscutibles los niveles de deserción que se detectan, ya que en la mayoría de los estados se presenta mínimo un 50%, pero en los que definitivamente

está por arriba del 60%, son: Baja California Sur, Campeche, Hidalgo, Puebla, Quintana Roo, San Luis Potosí y Tabasco, al menos eso nos muestran las estadísticas al 2002.



Con relación a los cuadros nos. 7 y 8, que contienen los datos relativos a la población escolar de Licenciatura por Entidad Federativa según Régimen Público y Privado a 2003, respectivamente, se fusionan en el cuadro no.9 que es un comparativo de la matrícula, egresados, titulados e índice de titulación, por entidad, entre Régimen Público y Privado, con el objetivo de identificar el grado de participación en la absorción de los egresados del nivel de bachillerato, el índice de egreso y el índice de titulación, en cada uno de ellos. Al analizar la información se detecta que en Chiapas, las instituciones privadas cuentan con una matrícula casi igual (92.3%) que las instituciones públicas; en el D.F., Querétaro, Tamaulipas y Veracruz se determinan unos porcentajes de absorción del 61.5%, 61.8%, 51.8% y 49.3%; en Guanajuato el privado rebasa al público en un 188.3%; en Jalisco se identifica un 72.8%; en el Estado de México, el 70.4%; en Morelos, Nuevo León, Puebla y Yucatán, es del 86.4%, 85.3%, 94.2% y 90.9%,

respectivamente; como se puede apreciar el subsistema privado de educación ha logrado un gran desarrollo.

Cabe señalar que hoy día existen instituciones particulares en todas las entidades federativas, "...tan sólo hace 21 años, en doce de ellas no existía este tipo de instituciones" (ANUIES, 2000a, p. 44). Sin embargo, es importante manifestar que este subsistema educativo ha crecido de manera heterogénea y segmentada, ya que por un lado se han desarrollado las grandes instituciones de élite, algunas de las cuales se han ganado un prestigio social importante y por el otro, se han creado numerosas y, ciertamente, pequeñas instituciones que obedecen a intereses educativos, económicos y políticos locales específicos y de cuya calidad poco se conoce. Algunas de las instituciones particulares de "...mayor prestigio han constituido sistemas en el territorio nacional, ampliando así su oferta y estableciendo lazos estrechos con los sectores sociales y económicos de las localidades en que operan" (ANUIES, 2000a, p. 45). El cuadro no. 10 presenta la población escolar de Licenciatura por Regiones de la ANUIES al 2003, esto es la matrícula de todas las IES que están integradas a dicha Asociación, por cada una de las seis regiones en que se ha subdividido el territorio, además se han identificado las instituciones que participan en el estudio, objeto de este análisis.

**Cuadro no. 7. Población escolar de Licenciatura por Entidad Federativa;
según Régimen Público, 2003.**

ENTIDAD FEDERATIVA	Primer ingreso	Primer ingreso y reingreso	Egresados	Titulados	% de Titulación
AGUASCALIENTES	3072	14216	1703	1672	98.2
BAJA CALIFORNIA	5879	33111	3967	2779	70.1
BAJA CALIFORNIA SUR	2955	7128	555	369	66.5
CAMPECHE	3649	11505	1262	889	70.4
COAHUILA	8741	36047	5745	1542	26.8
COLIMA	2788	11446	2239	1099	49.1
CHIAPAS	4049	23114	2641	1968	74.5
CHIHUAHUA	9897	45267	4880	3347	68.6
DISTRITO FEDERAL	49814	212028	36823	24376	66.2
DURANGO	3260	17356	1822	1095	60.1
GUANAJUATO	3884	18807	2613	1514	57.9
GUERRERO	9108	34786	4917	2034	41.4
HIDALGO	5940	20674	2098	1151	54.9
JALISCO	12458	72059	8344	4196	50.3
MÉXICO	26355	104837	16244	6948	42.8
MICHOACÁN	14569	49181	6684	3513	52.6
MORELOS	2464	13512	1941	1730	89.1
NAYARIT	3308	12329	1655	1358	82.1
NUEVO LEÓN	10468	60272	8474	6261	73.9
OAXACA	10028	37968	4610	1935	42.0
PUEBLA	14638	49790	4763	4521	94.9
QUERÉTARO	3299	14610	1982	1587	80.1
QUINTANA ROO	1973	7166	519	254	48.9
SAN LUIS POTOSÍ	6322	27198	2862	2768	96.7
SINALOA	16119	58583	8684	3305	38.1
SONORA	13285	52978	5673	3089	54.5
TABASCO	10317	34389	3762	2807	74.6
TAMAULIPAS	10922	46865	5785	4275	73.9
TLAXCALA	3891	15020	2590	1114	43.0
VERACRUZ	19526	68321	9028	7135	79.0
YUCATÁN	3765	17080	2257	1901	84.2
ZACATECAS	4866	17299	2131	961	45.1
TOTAL NACIONAL	301609	1244942	169253	103493	61.1

Cuadro no. 8. Población escolar de Licenciatura por Entidad Federativa, según Régimen Privado, 2003.

ENTIDAD FEDERATIVA	Primer ingreso	Primer ingreso y reingreso	Egresados	Titulados	% de Titulación
AGUASCALIENTES	1321	4247	445	228	51.2
BAJA CALIFORNIA	3458	11387	1436	505	35.2
BAJA CALIFORNIA SUR	636	2489	384	110	28.6
CAMPECHE	436	1149	21	1	4.8
COAHUILA	3993	14421	1795	811	45.2
COLIMA	225	725	86	49	57.0
CHIAPAS	6672	21324	2273	990	43.6
CHIHUAHUA	2636	11681	1597	964	60.4
DISTRITO FEDERAL	27395	130309	18971	12330	65.0
DURANGO	935	4273	517	133	25.7
GUANAJUATO	11530	35417	4204	2166	51.5
GUERRERO	1448	4615	664	179	27.0
HIDALGO	2818	8399	796	329	41.3
JALISCO	11784	52449	8792	4720	53.7
MÉXICO	22476	73793	7276	4602	63.2
MICHOACÁN	2321	8334	1226	577	47.1
MORELOS	3721	11669	927	391	42.2
NAYARIT	758	2292	175	109	62.3
NUEVO LEÓN	12234	51390	7628	5152	67.5
OAXACA	2581	7602	750	167	22.3
PUEBLA	14185	46889	5662	3267	57.7
QUERÉTARO	2374	9025	1405	970	69.0
QUINTANA ROO	660	1972	191	81	42.4
SAN LUIS POTOSÍ	2724	7292	526	337	64.1
SINALOA	2850	8346	1183	304	25.7
SONORA	1305	5438	456	399	87.5
TABASCO	1658	6175	152	94	61.8
TAMAULIPAS	8462	24297	3468	1778	51.3
TLAXCALA	608	1926	310	25	8.1
VERACRUZ	12085	33685	4709	1368	29.1
YUCATÁN	5025	15522	1659	913	55.0
ZACATECAS	645	2001	148	58	39.2
TOTAL NACIONAL	171959	620533	79832	44107	55.2

Cuadro no. 9. Comparativo por entidad de la matrícula, egresados, titulados e índice de titulación entre Régimen Público y Régimen Privado, 2003.

Entidad	Matrícula				Egresados				Titulados						
	Público	Privado	Diferencia + (-)	% *	Público	Privado	Diferencia + (-)	% *	Público	Privado	Diferencia + (-)	%	Público	Privado	Diferencia + (-)
AGUASCALIENTES	14216	4247	9969	29.9	1703	445	1258	26.1	1672	228	1444	13.6	98.2	51.2	46.9
BAJA CALIFORNIA	33111	11387	21724	34.4	3967	1436	2531	36.2	2779	505	2274	18.2	70.1	35.2	34.9
BAJA CALIFORNIA SUR	7128	2489	4639	34.9	555	384	171	69.2	369	110	259	29.8	66.5	28.6	37.8
CAMPECHE	11505	1149	10356	10.0	1262	21	1241	1.7	889	1	888	0.1	70.4	4.8	65.7
COAHUILA	36047	14421	21626	40.0	5745	1795	3950	31.2	1542	811	731	52.6	26.8	45.2	-18.3
COLIMA	11446	725	10721	6.3	2239	86	2153	3.8	1099	49	1050	4.5	49.1	57.0	-7.9
CHIAPAS	23114	21324	1790	92.3	2641	2273	368	86.1	1968	990	978	50.3	74.5	43.6	31.0
CHIHUAHUA	45267	11681	33586	25.8	4880	1597	3283	32.7	3347	964	2383	28.8	68.6	60.4	8.2
DISTRITO FEDERAL	212028	130309	81719	61.5	36823	18971	17852	51.5	24376	12330	12046	50.6	66.2	65.0	1.2
DURANGO	17356	4273	13083	24.6	1822	517	1305	28.4	1095	133	962	12.1	60.1	25.7	34.4
GUANAJUATO	18807	35417	-16610	188.3	2613	4204	-1591	160.9	1514	2166	-652	143.1	57.9	51.5	6.4
GUERRERO	34786	4615	30171	13.3	4917	664	4253	13.5	2034	179	1855	8.8	41.4	27.0	14.4
HIDALGO	20674	8399	12275	40.6	2098	796	1302	37.9	1151	329	822	28.6	54.9	41.3	13.5
JALISCO	72059	52449	19610	72.8	8344	8792	-448	105.4	4196	4720	-524	112.5	50.3	53.7	-3.4
MÉXICO	104837	73793	31044	70.4	16244	7276	8968	44.8	6948	4602	2346	66.2	42.8	63.2	-20.5
MICHOACÁN	49181	8334	40847	16.9	6684	1226	5458	18.3	3513	577	2936	16.4	52.6	47.1	5.5
MORELOS	13512	11669	1843	86.4	1941	927	1014	47.8	1730	391	1339	22.6	89.1	42.2	47.0
NAYARIT	12329	2292	10037	18.6	1655	175	1480	10.6	1358	109	1249	8.0	82.1	62.3	19.8
NUEVO LEÓN	60272	51390	8882	85.3	8474	7628	846	90.0	6261	5152	1109	82.3	73.9	67.5	6.3
OAXACA	37968	7602	30366	20.0	4610	750	3860	16.3	1935	167	1768	8.6	42.0	22.3	19.7
PUEBLA	49790	46889	2901	94.2	4763	5662	-899	118.9	4521	3267	1254	72.3	94.9	57.7	37.2
QUERÉTARO	14610	9025	5585	61.8	1982	1405	577	70.9	1587	970	617	61.1	80.1	69.0	11.0
QUINTANA ROO	7166	1972	5194	27.5	519	191	328	36.8	254	81	173	31.9	48.9	42.4	6.5
SAN LUIS POTOSÍ	27198	7292	19906	26.8	2862	526	2336	18.4	2768	337	2431	12.2	96.7	64.1	32.6
SINALOA	58583	8346	50237	14.2	8684	1183	7501	13.6	3305	304	3001	9.2	38.1	25.7	12.4
SONORA	52978	5438	47540	10.3	5673	456	5217	8.0	3089	399	2690	12.9	54.5	87.5	-33.0
TABASCO	34389	6175	28214	18.0	3762	152	3610	4.0	2807	94	2713	3.3	74.6	61.8	12.8
TAMAULIPAS	46865	24297	22568	51.8	5785	3468	2317	59.9	4275	1778	2497	41.6	73.9	51.3	22.6
TLAXCALA	15020	1926	13094	12.8	2590	310	2280	12.0	1114	25	1089	2.2	43.0	8.1	34.9
VERACRUZ	68321	33685	34636	49.3	9028	4709	4319	52.2	7135	1368	5767	19.2	79.0	29.1	50.0
YUCATÁN	17080	15522	1558	90.9	2257	1659	598	73.5	1901	913	988	48.0	84.2	55.0	29.2
ZACATECAS	17299	2001	15298	11.6	2131	148	1983	6.9	961	58	903	6.0	45.1	39.2	5.9
TOTAL NACIONAL	1244942	620533	624409	49.8	169253	79832	89421	47.2	103493	44107	59386	42.6	61.1	55.2	5.9

* Es el porcentaje de la matrícula que absorbe el R. Privado con relación al R. Público.

Cuadro no. 10. Población escolar de Licenciatura por Regiones de la ANUIES, 2003.

REGIONES	TOTAL	%	Instituciones participantes	% de participación
REGIÓN NOROESTE				
BAJA CALIFORNIA	44498	2.4	1	2.1
BAJA CALIFORNIA SUR	9617	0.5	0	0
CHIHUAHUA	56948	3.1	4	8.5
SINALOA	66929	3.6	3	6.4
SONORA	58416	3.1	3	6.4
Subtotal	236408	12.7	11	23.4
REGIÓN NORESTE				
COAHUILA	50468	2.7	2	4.3
DURANGO	21629	1.2	1	2.1
NUEVO LEÓN	111662	6.0	0	0
SAN LUIS POTOSÍ	34490	1.8	0	0
TAMAULIPAS	71162	3.8	3	6.4
ZACATECAS	19300	1.0	1	2.1
Subtotal	308711	16.5	7	14.9
REGIÓN CENTRO OCCIDENTE				
AGUASCALIENTES	18463	1.0	1	2.1
COLIMA	12171	0.7	1	2.1
GUANAJUATO	54224	2.9	2	4.3
JALISCO	124508	6.7	2	4.3
MICHOACÁN	57515	3.1	1	2.1
NAYARIT	14621	0.8	0	0
Subtotal	281502	15.1	7	14.9
REGIÓN CENTRO SUR				
GUERRERO	39401	2.1	1	2.1
HIDALGO	29073	1.6	2	4.3
MÉXICO	44243	2.4	3	6.4
MORELOS	25181	1.3	0	0
PUEBLA	96679	5.2	2	4.3
QUERÉTARO	23635	1.3	1	2.1
TLAXCALA	16946	0.9	1	2.1
Subtotal	275158	14.8	10	21.3
REGIÓN SUR SURESTE				
CAMPECHE	12654	0.7	1	2.1
CHIAPAS	44438	2.4	0	0
OAXACA	45570	2.4	2	4.3
QUINTANA ROO	9138	0.5	2	4.3
TABASCO	40564	2.2	1	2.1
VERACRUZ	102006	5.5	2	4.3
YUCATÁN	32602	1.7	1	2.1
Subtotal	286972	15.4	9	19.2
REGIÓN METROPOLITANA				
DE LA CD. DE MÉXICO				
DISTRITO FEDERAL	342337	18.4	3	6.4
ZONA CONURBADA DEL EDO. DE MÉXICO	134387	7.2	0	0
Subtotal	476724	25.6	3	6.4
TOTAL NACIONAL	1865475	100.0	47	100.1

1.3 Problemas prioritarios identificados.

Después de haber descrito la problemática (y en algunos casos, el tratamiento aplicado) existente en la educación superior en México, esta investigación abordará, específicamente, algunos de las dificultades más complicadas y habituales que afrontan las IES del país, en el nivel de licenciatura. Éstas son el abandono escolar (la deserción), el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal. Tanto el abandono como el rezago son aspectos que inciden en el logro de una alta eficiencia terminal en las instituciones. Esta problemática manifiesta la necesidad que tienen las IES de realizar estudios sobre las características del comportamiento de la población estudiantil, en relación con los factores que intervienen en su trayectoria escolar, esto es: el ingreso, la permanencia, el egreso y la titulación. La información lograda se podría utilizar para conocer y atender las causas que intervienen en el éxito o en el fracaso escolar; en el abandono de los estudios y en las condiciones que prolongan el tiempo establecido en los planes de estudio, para concluir satisfactoriamente los mismos.

Como propósitos fundamentales planteados para las IES están el incremento de la calidad del proceso formativo, el aumento del rendimiento de los estudiantes, la reducción de la reprobación y el abandono para lograr índices de aprovechamiento y de eficiencia terminal satisfactorios, para conseguir estos propósitos es indispensable lograr una oferta educativa de calidad; en otras palabras, mejorar cualitativamente el servicio que se brinda a los estudiantes. Este planteamiento es complejo, ya que convergen múltiples aspectos referidos a la organización universitaria, en su conjunto (ANUIES, 2000, p. 18), tales como:

- el nivel de formación y profesionalización de los profesores,
- la manera en que se organiza el trabajo académico,
- la pertinencia y la actualización del currículo,
- los apoyos materiales y administrativos,

- además de las características de los estudiantes.

Durante estos años se han identificado diversas soluciones para atender estos problemas; aún sin haber aplicado todas las posibilidades, se ha mejorado la formación de los profesores; se ha pugnado por la actualización y adecuación de los planes de estudio; se ha logrado el equipamiento de laboratorios, centros de cómputo, bibliotecas, etcétera. Además, se han integrado procesos de selección de aspirantes que se identifican por una eficiente organización, por su credibilidad y por el uso de exámenes de admisión adecuados para su ingreso a la educación superior. Sin embargo, las cuestiones relacionadas con las características del comportamiento de los estudiantes no han recibido la suficiente atención. En la mayoría de las instituciones se considera el supuesto de que existe una cierta homogeneidad en las características de los alumnos; así, los programas académicos no toman en cuenta la evidente heterogeneidad, tanto en lo que se refiere a sus habilidades básicas como a los conocimientos que dominan; "...las capacidades y conocimientos indispensables para desarrollar una carrera universitaria se dan por supuesto, a pesar de las evidencias existentes sobre la insuficiencia de la formación en los niveles elemental y medio" (Chaín, 1999, p. 51).

Tinto (1989, p. 34) considera que el "...abandono de los estudios superiores o la deserción, adopta distintos comportamientos en los estudiantes que afecta la continuidad de sus trayectorias escolares", estos comportamientos se caracterizan por:

1. Abandono o suspensión voluntaria y definitiva de los estudios y del sistema de educación superior por parte del alumno.
2. Salida de alumnos debido a deficiencias académicas y consecuente bajo rendimiento escolar.
3. Cambio de carrera (el alumno continúa en la misma institución pero se incorpora a otra cohorte generacional) o de institución.
4. Baja de los alumnos que alteran el orden y la disciplina institucional, esto

generalmente obstaculiza el ingreso a otra escuela o facultad.

Se ha detectado que el abandono de los estudios revela un conjunto de factores que afectan a los estudiantes (De los Santos, 1993, Martínez Rizo, 1988, Clemente, 1997), entre ellos, principalmente durante el primer año posterior a su ingreso a la licenciatura, se identifican:

1. Las condiciones económicas desfavorables del estudiante.
2. El deficiente nivel cultural de la familia a la que pertenece.
3. Las expectativas del estudiante respecto de la importancia de la educación.
4. La incompatibilidad del tiempo dedicado al trabajo y a los estudios.
5. La responsabilidad que implica el matrimonio.
6. Las características personales del estudiante, por ejemplo, la falta de actitud de logro.
7. El poco interés por los estudios, en general, por la carrera y la institución.
8. Las características académicas previas del estudiante, como los bajos promedios obtenidos en la educación media superior que reflejan la insuficiencia de los conocimientos y habilidades con que egresan los estudiantes, en relación con los requeridos para mantener las exigencias académicas del nivel superior.
9. La deficiente orientación vocacional recibida antes de ingresar a la licenciatura, que provoca que los alumnos se inscriban en las carreras profesionales sin sustentar su decisión en una sólida información sobre la misma.

Las IES, por su parte, no han identificado con bastante puntualidad los periodos críticos en la trayectoria escolar universitaria, en los cuales las interacciones entre la institución y los alumnos pueden incidir en la deserción (Tinto, 1992). En general, según este autor, podrían señalarse tres periodos fundamentales en la explicación del fenómeno de la deserción:

- Primer periodo crítico: se presenta en la transición entre el nivel medio superior

y la licenciatura y se caracteriza por el paso de un ambiente conocido a un mundo en apariencia impersonal, lo que implica serios problemas de ajuste para los estudiantes.

- Segundo periodo crítico: ocurre durante el proceso de admisión, cuando el estudiante se forma expectativas equivocadas sobre las instituciones y las condiciones de la vida estudiantil, que al no satisfacerse, pueden conducir a decepciones tempranas y, por consiguiente, al abandono de los estudios.
- Tercer periodo crítico, se origina cuando el estudiante no logra un adecuado rendimiento académico en las asignaturas que comprende el plan de estudios y la institución no le proporciona las herramientas necesarias para superar las deficiencias académicas.

Por otro lado, la permanencia del estudiante en el plan de estudios de la licenciatura también se encuentra afectada por el rezago escolar, el cual consiste en el "...retraso en la inscripción a las asignaturas subsecuentes del plan de estudios en un lapso regular u ordinario. El alumno rezagado es el que se ...atrassa en las inscripciones que corresponden al trayecto escolar de su cohorte generacional y, por tanto, en el egreso de la misma" (Altamira Rodríguez, 1997, p. 35). El rezago afecta a aquellos alumnos que no acreditan las asignaturas y no pueden avanzar hasta que las aprueben. Éstas frecuentemente son "...asignaturas de las ciencias básicas, las matemáticas y la metodología de la investigación, que por su grado de dificultad presentan mayores índices de rezago" (Altamira Rodríguez, 1997, p. 75).

La reprobación y la estructura rígida de los planes de estudio, el desconocimiento de los alumnos respecto de las posibles soluciones a los problemas de la seriación de materias o de las opciones académicas disponibles para superar deficiencias y aprobar alguna unidad de enseñanza aprendizaje, crean problemas que influyen en el rezago escolar o en la decisión de abandonar los estudios. Por otro lado, los profesores del nivel universitario afrontan una deficiencia, muy común, de los alumnos que radica en el empleo de métodos de estudio apropiados.

Algunos de los aspectos más conocidos, de la persona que se pierde en sus estudios son: la desorganización personal, el retraimiento social y las conductas disruptivas (Durón y cols., 1999), a su vez, estos ejemplos de comportamientos acostumbran ser las causas del fracaso escolar. Con el objetivo de identificar medidas preventivas para elevar el nivel académico y optimizar la salud mental, emocional y física de los estudiantes de educación media superior y superior, es necesario brindar una atención institucional a los factores que preceden a la reprobación, al bajo rendimiento escolar y al abandono de los estudios.

Durón y cols. (1999) consideran que existen estudios psicológicos, que han logrado identificar los factores de riesgo que sitúan en peligro el desarrollo psicosocial del individuo e, invariablemente, su desempeño en los estudios; reconocen la existencia de cuatro tipos de factores que afectan el desempeño académico, éstos son:

- Factores fisiológicos.
- Factores pedagógicos.
- Factores psicológicos.
- Factores sociológicos

Los factores fisiológicos intervienen, en forma importante, en el bajo rendimiento de los estudiantes, es difícil identificar en qué grado afectan realmente, ya que, por lo general, están interactuando con otros factores; así, desde el punto de vista fisiológico, entre los factores que principalmente permiten predecir el comportamiento de las calificaciones escolares están:

- las modificaciones endocrinológicas que afectan al adolescente,
- las deficiencias en los órganos de los sentidos, principalmente en la vista y en la audición,
- la desnutrición y
- la salud y peso de los estudiantes.

Estos factores disminuyen la motivación, la atención y la aplicación en las tareas, también afectan la inmediata habilidad del aprendizaje en el salón de clases y limitan las capacidades intelectuales.

Los factores pedagógicos son aquellos que se relacionan directamente con la calidad de la enseñanza. Entre ellos se encuentran:

- el número de alumnos por maestro,
- la utilización de métodos y de materiales inadecuados y
- la motivación del maestro y tiempo dedicado a la preparación de sus clases.

En cuanto a los factores psicológicos conviene mencionar que algunos estudiantes exteriorizan desarreglos en sus funciones psicológicas básicas, tales como: la percepción, la memoria y la conceptualización. El inadecuado funcionamiento de ellas incide en las deficiencias en el aprendizaje. Por otro lado, el rendimiento académico es influido por variables de personalidad, motivacionales, actitudinales y afectivas, que se relacionan con aspectos como: el nivel escolar, género y aptitudes. Entre los problemas más comunes de los estudiantes que cursan una licenciatura se localizan los problemas de tipo emocional, que corresponden a la etapa de la adolescencia (temprana y tardía), ya que estos jóvenes viven un periodo de cambio en muchas áreas de su vida. Adicionalmente, se ha advertido que el rendimiento es reflejo, entre otras cosas, del tipo de hábitos de estudio con los que cuentan los estudiantes para su desempeño escolar. Si se considera que los problemas del aprendizaje se evidencian en todas las edades, se puede presumir que una de las causas del bajo rendimiento académico es el mal uso o la falta de estrategias de estudio que permitan al estudiante aprovechar, de manera óptima, los conocimientos adquiridos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente, los factores sociológicos son aquellos que circunscriben las características socioeconómicas y familiares de los estudiantes. Entre éstas se localizan:

- la posición económica de la familia,
- el nivel de escolaridad y ocupación de los padres y
- la calidad del medio ambiente que rodea al estudiante,

las cuales influyen en forma significativa en el rendimiento escolar de los mismos. Además, estas variables se relacionan con los índices de ausentismo escolar y con conductas disruptivas.

Tinto (1992) identificó un modelo explicativo de la deserción escolar aplicable al problema del bajo desempeño escolar. Este modelo considera al individuo en constante interacción con el sistema social y con el sistema académico y menciona que el rendimiento escolar está determinado, en gran medida, por sus antecedentes familiares (nivel educativo, intereses, logros académicos, nivel socioeconómico y expectativas de los padres); características individuales (rasgos de personalidad, capacidad de desempeño y género); antecedentes educativos (promedio de calificaciones, características de las escuelas y maestros), y por el compromiso para alcanzar sus metas educativas (expectativas, aspiraciones y grado de responsabilidad). Tinto (1992) propone que tanto el sistema escolar como el alumno son realimentados, permanentemente, por el sistema social. Este último contempla variables tales como: cambios en la oferta y demanda del mercado laboral; relaciones interpersonales con pares académicos, maestros y personal administrativo; clima social de la institución; grupos de apoyo y ajuste social a la institución. Considerado el soporte teórico que sustenta el fenómeno del bajo desempeño académico, es necesario identificar la influencia que ejercen aquellas variables sobre el desempeño académico y la salud mental de los individuos.

Durón y cols. (1999) presentan algunos resultados obtenidos en una serie de estudios realizados a principios de los noventa, sobre el rendimiento escolar:

- Overwalle y Metsenaere (1990) realizaron una investigación en la que

participaron 56 estudiantes, en ésta se observó el impacto del efecto que tiene el entrenamiento en el autocuestionamiento y/o la elaboración de resúmenes y/o de notas sobre la mejora en las calificaciones de los estudiantes que no cuentan con buenas herramientas de estudio. Se integraron tres grupos, a cada uno de ellos se le capacitó en una sola de las opciones mencionadas. Los resultados obtenidos determinaron que la estrategia del autocuestionamiento y la elaboración de resúmenes mejoró el desempeño académico de los estudiantes que la utilizaron. También se identificó que **el autocuestionamiento es la herramienta más efectiva para la retención de los conocimientos.**

- Por su parte, Dickinson y O'Connell (1990) buscaron relacionar tiempo de estudio y calificaciones. En este trabajo participaron 113 estudiantes, implementando un control al inicio y al final de cada una de sus sesiones de estudio, de una asignatura determinada. Las actividades que rastrearon eran las referidas a la lectura, la revisión y la organización del material de estudio. La actividad de organización consistía en resumir, hacer redes semánticas, integrar lecturas con lo revisado en clase o hacer asociaciones. Se descubrió que **los individuos que dedicaban más tiempo a organizar su material de estudio lograron calificaciones más altas** que aquellos que dedicaron más tiempo a leer o a revisar materiales.
- Los investigadores Wittrock y Alesandrini (1990) contrastaron tres condiciones, dos de carácter experimental, correspondientes a diferentes tipos de habilidades de estudio (generar analogías y hacer resúmenes) y otra, consistente en leer el texto. En esta investigación participaron 57 estudiantes de licenciatura, repartidos en tres grupos asignados a cada una de las tres condiciones (19 estudiantes en cada condición). Todos los estudiantes leyeron el mismo texto, los que elaboraron analogías y los que hicieron resúmenes lograron una mayor tasa de aprendizaje que los que simplemente leyeron el texto. Se concluyó que, **generar analogías o hacer resúmenes ayudan a la mayor comprensión y**

adquisición del conocimiento.

- En un estudio realizado por Sageder (1994), con 260 estudiantes universitarios, se advirtió que tanto su nivel de motivación como sus atributos personales influyen en el uso de determinadas estrategias de aprendizaje.
- En otra investigación, Martínez-Guerrero y Sánchez Sosa (1993), realizada con 1,893 estudiantes mexicanos de secundaria y preparatoria, estimaron el valor predictivo de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes. Los resultados mostraron que **estrategias como la programación de las actividades de estudio, el repaso sistemático de los temas, el orden jerárquico de los temas y la identificación de la información relevante en un texto, predicen positivamente el desempeño académico.**
- Pozo (1990) señala que entre más efectivas sean las estrategias de aprendizaje mayor será su efecto en el desempeño escolar. Para este autor, **las estrategias de aprendizaje constituyen secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.**

Los múltiples organismos (ANUIES, 2000) que en la última década han analizado el sistema de educación superior mexicano (CIDE, OCDE, SEP, ANUIES), identifican como los principales problemas: una baja eficiencia, determinada a través de sus altos índices de deserción (50%); un importante rezago en los estudios, resultado de altos índices de reprobación y bajos índices de titulación (50%). Entre los factores a los cuales se atribuye esta situación, se incluyen:

- la rigidez y especialización excesiva de los planes de estudio;
- el empleo de métodos de enseñanza obsoletos, con una escasa vinculación entre la teoría y la práctica;

- **la inexistencia de programas integrales de apoyo a los alumnos;**
- el rol inadecuado del profesor frente a las necesidades actuales del aprendizaje;
- una evaluación centrada exclusivamente en el alumno y no en los procesos, y
- una inadecuada orientación vocacional.

En la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Calderón Hernández (1998) publicó los resultados de un estudio que realizó identificando las principales causas por las cuales se presentan la deserción y el rezago de los estudiantes, corroborando las conclusiones anteriores.

Causas de origen social:

- Desarticulación familiar.
- Desadaptación al medio, por el origen sociocultural del que provienen los estudiantes.
- Estudiantes que trabajan.

Causas de origen psicológico:

- Desubicación en sus propósitos de vida.
- Inadecuada opción vocacional.

Causas económicas.

- Escasos recursos.

Causas imputables al rendimiento escolar.

- Perfiles de ingreso inadecuados.
- Falta de hábitos de estudio.

Causas físicas.

- Problemas de salud.

López (citado en Durón y cols., 1999) han trabajado con estudiantes de bajo rendimiento escolar y comentan que si bien estos sujetos son normales, desde el punto de vista intelectual, por diversas razones fallan en sus aprendizajes escolares, por lo que la eficiencia diaria en la escuela es inferior a lo que podría esperarse de su inteligencia. De lo anterior se obtienen dos conclusiones: primera, al confirmar que el problema se debe a causas intelectuales y no orgánicas, se supondría que la recuperación es altamente probable; segunda, al detectarse las causas que lo provocan, podrían diseñarse mecanismos que ayuden a prevenir o a corregir el problema del aprendizaje escolar. **Este es el campo de acción de la tutoría.**

La solución a los problemas mencionados se intenta, regularmente, por medio de la implementación de estrategias de carácter general que, nuevamente, en aras de la eficiencia, se piensan para poblaciones homogéneas sin considerar las particularidades de la diversidad de los estudiantes, de ahí la escasez e insuficiencia de los resultados. En este contexto, **la implantación de un programa institucional de tutoría**, podría conseguir un resultado efectivo en la resolución de las dificultades antes indicadas, que incidiría en la elevación de la eficiencia terminal y, sobre todo, en la formación integral del estudiante.

1.4 Los desafíos actuales de la Educación Superior en México.

La mayoría de los países en vías de desarrollo, entre ellos México, han realizado esfuerzos importantes por aumentar la cobertura y la calidad de la educación superior. Estos esfuerzos han significado dar atención, en pocos años, a una población de 209,000 estudiantes de licenciatura, en 1970, a un universo que alcanza la cifra de 1'600,000 alumnos, en 1999. La evolución de la educación superior en México ha involucrado la aplicación de significativos esfuerzos por ampliar la cobertura y mejorar la calidad de sus servicios; sin embargo, están pendientes grandes retos que se obligará a afrontar, determinados por acciones (ANUIES, 2000, p. 29) tales como:

- a. Asumir su papel en la sociedad del conocimiento, espacio de innovación permanente e integral, fundamental en la articulación de una concepción social, basada en el crecimiento autosostenido y en la defensa de un desarrollo equitativo.
- b. Atender el constante crecimiento de la población estudiantil de este nivel, en un esquema de diversificación de la oferta de estudios superiores.
- c. Brindar servicios educativos de calidad a los estudiantes, orientados a proporcionar una formación que integre elementos humanistas y culturales, con una sólida capacitación técnica y científica.
- d. Propiciar la inserción de los estudiantes en el proceso de desarrollo del país, que atienda los valores del crecimiento sustentable, la democracia, los derechos humanos y el combate a la pobreza.

Ante una sociedad globalizada, cuya dinámica se respalda substancialmente en el conocimiento, la educación superior mexicana requiere evolucionar su forma de operación y de interacción con la sociedad. En este siglo, las IES tienen el reto de reconstruirse como instituciones educativas innovadoras con la capacidad de proponer y ensayar nuevas formas de educación e investigación. La educación superior se debe comprometer para asumir como eje una nueva visión y un nuevo prototipo para la formación de los estudiantes, entre cuyos componentes 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), el reconocimiento de que el proceso educativo puede desarrollarse en diversos lugares formales e informales y el diseño de nuevas modalidades educativas, en la cuales el alumno sea el actor central en el proceso formativo.

Las características que se esperaría prevalezcan en todas las IES, en los albores del siglo XXI, son las siguientes:

- La flexibilidad curricular.

- El abordaje interdisciplinario de los problemas.
- La actualización permanente de los programas educativos.
- La incorporación de nuevos métodos de enseñanza aprendizaje, que propicien una adecuada relación entre teoría y práctica.
- La promoción de la creatividad y del espíritu de iniciativa.
- El desarrollo integral de las capacidades cognoscitivas y afectivas.
- El fomento del espíritu crítico y del sentido de responsabilidad social.
- La formación en valores que sustenten una sociedad más democrática y con mayor equidad social.
- La cooperación interinstitucional y
- la formación de alumnos en varias instituciones.

Todo programa educativo debiera aspirar a la formación del más alto nivel de calidad, tanto en el plano técnico, profesional y científico, como en el plano de la formación de la nueva ciudadanía. Las IES, por tanto, deberán aprovechar plenamente las tecnologías de la información y la comunicación, que hoy posibilitan el desarrollo de nuevas experiencias de aprendizaje. Es por esto que se considera que la tutoría constituye una de las estrategias esenciales, adecuada a la nueva visión de la educación superior, una herramienta que puede incrementar la formación integral del alumno con una visión humanista y responsable frente a las necesidades y oportunidades del desarrollo de México. Además constituye, sin lugar a dudas, un recurso de gran valor para facilitar la adaptación del estudiante al ambiente escolar, mejorar sus habilidades de estudio y trabajo, abatir los índices de reprobación y rezago escolar, disminuir las tasas de abandono de los estudios y mejorar la eficiencia terminal al atender puntualmente los problemas específicos de las trayectorias escolares en cada una de las dependencias académicas.

CAPÍTULO II.

LA TUTORÍA COMO UNA PROPUESTA DE SOLUCIÓN.

2.1 El concepto de tutoría.

El enfoque tutorial, de apoyo al estudiante de licenciatura, es de reciente implementación en algunas instituciones de educación superior mexicanas, con el objetivo de solucionar problemas que tienen relación con la deserción, con el abandono de los estudios, el rezago y con la baja eficiencia terminal, principalmente. El sistema tutorial en el nivel de licenciatura se inició en la UNAM dentro del Sistema de Universidad Abierta (SUA), en dos modalidades distintas: individual y grupal. En la primera se atienden las dudas generadas en el proceso de estudio particular del alumno y en la grupal se favorece la interacción de los estudiantes con el tutor para la solución de problemas de aprendizaje o para la construcción de conocimientos.

La preocupación por mejorar la calidad y eficiencia de las instituciones de educación superior ha sido una constante entre las organizaciones internacionales. En este contexto la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1997) define al personal docente como "...las personas que en instituciones o programas de enseñanza superior se dedican a enseñar y/o realizar estudios académicos o investigaciones y/o prestar servicios educativos a los estudiantes o a la comunidad en general, y al relacionar los servicios educativos que debe prestar el profesor como parte de sus obligaciones y deberes señala, entre otros, ...estar disponible para los alumnos, con el propósito de orientarles en sus estudios". Asimismo, establece la necesidad de modificar el proceso de aprendizaje en la Educación Superior (UNESCO, 1998) que plasma en el siguiente comentario "...en un mundo en rápida mutación, se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante, lo cual exige, en la mayor parte de los países, reformas en profundidad y una política de ampliación del acceso y señala entre las diversas responsabilidades del profesor, la de ...proporcionar, cuando proceda, orientación y consejo, cursos de recuperación, formación para el estudio y otras formas de apoyo a los estudiantes, comprendidas las medidas para mejorar sus condiciones de vida".

Por su parte, el Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC, 1998), establece como eje rector para el mejoramiento de la Educación Superior "...construir la calidad de la docencia funde la concepción de una formación integrada en el diseño y desarrollo de los currículos, con la finalidad que puedan egresar graduados creativos, reflexivos, polifuncionales y emprendedores, en el marco de sistemas de formación avanzada, continua, abierta y crítica, en donde el alumno asuma su calidad de sujeto activo, protagonista de su propio aprendizaje y gestor de su proyecto de vida".

La Legislación Nacional Mexicana manifiesta, también, una inquietud fundamental por la educación integral del ser humano. El Artículo 30 Constitucional establece en su fracción VII, que las Universidades e Instituciones de Educación Superior, llevarán a cabo sus objetivos de educar, investigar y difundir la cultura con base en los principios que establece el mismo artículo en su segundo párrafo, donde textualmente dice "...la educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia". Por su parte, la Ley General de Educación, en el primer numeral de su artículo 7° que establece los fines de la educación, señala que ésta deberá "...contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas".

Asimismo, el Programa de Desarrollo Educativo, 1995-2000, comprende como un dispositivo importante para conseguir el objetivo de calidad en la educación superior la obligación de "...efectuar acciones que permitan atender y formar a los estudiantes en los aspectos que inciden en su maduración personal: conocimientos, actitudes, habilidades, valores, sentido de justicia y desarrollo emocional y ético. Se impulsará un aprendizaje sustentado en los principios de la formación integral de las personas". Además, propone como mecanismo prioritario para alcanzar dicho propósito, el pleno desarrollo del personal académico. En este último compromiso se sustenta el Programa

para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), que plantea como objetivo "...mejorar sustancialmente la formación, la dedicación y el desempeño de los cuerpos académicos de las instituciones de educación superior como un medio para elevar la calidad de la educación superior". El PROMEP menciona en el rubro de dedicación, las actividades que debe realizar el profesor de educación superior, siendo una de ellas "...participar en actividades de apoyo a la docencia y entre estas últimas actividades, se menciona puntualmente a la ...tutoría y la asesoría a los alumnos".

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2002, pp. 25 y 33) en su propuesta del Programa Estratégico para el Desarrollo de la Educación Superior, en su apartado relativo a los Programas de las Instituciones de Educación Superior, incluye uno para atender el Desarrollo Integral de los Alumnos, en donde se señala que "...como componente clave para dar coherencia al conjunto, se requiere que **las IES pongan en marcha sistemas de tutoría**, gracias a los cuales, los alumnos cuenten a lo largo de toda su formación con el consejo y el apoyo de un profesor debidamente preparado".

Con relación a la caracterización que el mismo documento hace de los profesores, en el Programa de Consolidación de los Cuerpos Académicos, se indica que "...en relación con los roles que habitualmente han desempeñado los dos tipos de profesores (se refiere a profesores de carrera y de asignatura), deberá vislumbrarse una importante evolución, de modo que ya no funjan, básicamente, como conferencistas o expositores, sino además como tutores, esto es, como guías que conduzcan los esfuerzos individuales y grupales de autoaprendizaje por parte de los alumnos; personas que los induzcan a la investigación o a la práctica profesional y ejemplos de compromiso con los valores académicos, humanistas y sociales que las IES promuevan".

Para concluir se considera que, tanto en el marco internacional como en el nacional, se coincide en la necesidad de transformar el modelo educativo actual, por aquel en el que la formación de los estudiantes sea integral, es decir, que desarrollen valores, actitudes,

habilidades, destrezas y aprendizaje significativo. Para esto, es necesario que el papel que ha desempeñado el profesor de educación superior evolucione, de simple transmisor del conocimiento, en facilitador, orientador, tutor o asesor del alumno, con el objetivo de que el estudiante alcance una formación que le prepare para un desenvolvimiento acorde con su proyecto de vida.

La integración de la tutoría a las actividades académicas de la institución demanda de la implantación de un **sistema institucional de tutoría**. Para esto es indispensable precisar aspectos tales como: su definición, sus objetivos y sus modelos de intervención. También, es básico realizar una identificación escrupulosa entre las actividades que constituyen la tutoría y un conjunto de actividades complementarias y esenciales para un proceso formativo de calidad que, por su proximidad a la tutoría, pueden generar confusiones conceptuales que se traduzcan en problemas de organización y operación. Así, se propone considerar al **sistema institucional de tutoría** como un "...conjunto de acciones dirigidas a la atención individual del estudiante (la tutoría propiamente dicha), aunado a otro conjunto de actividades diversas que apoyan la práctica tutorial, pero que necesariamente deben diferenciarse, dado que responden a objetivos de carácter general y son atendidos por personal distinto al que proporciona la atención individualizada al estudiante.

Conviene distinguir la tutoría de la asesoría académica, ésta última es una "...actividad tradicionalmente asumida por las IES para objetivos muy precisos (dirección de tesis, dirección de proyectos de servicio social, coordinación de prácticas profesionales) y, cotidianamente, para la resolución de dudas y problemas de aprendizaje de los alumnos durante cualquier curso" (ANUIES, 2001, p. 41). A continuación se transcriben algunas de las definiciones que se aproximan más, según la Real Academia Española (1992), el tutor es la "...persona encargada de orientar a los alumnos de un curso o de una asignatura. La misma fuente señala que "...la acción de la tutoría es un método de enseñanza por medio del cual un estudiante o un grupo pequeño de estudiantes reciben educación personalizada e individualizada de parte de un profesor". La tutoría

se utiliza, principalmente, para suministrar enseñanza complementaria a los estudiantes que presenten problemas para aprender mediante los métodos convencionales o que tienen necesidades especiales que les impiden participar en un programa de enseñanza regular. La tutoría se lleva a cabo comúnmente, durante o después de la jornada escolar ordinaria y a través de alguien que no es el maestro regular del o de los estudiantes. La tutoría se define también como una "...forma de atención educativa donde el profesor apoya a un estudiante o a un grupo pequeño de estudiantes de una manera sistemática, por medio de la estructuración de objetivos, programas, organización por áreas, técnicas de enseñanza apropiadas e integración de grupos conforme a ciertos criterios y mecanismos de monitoreo y control, entre otros" (Alcántara Santuario, 1990).

El tutor juega un papel importante en el proyecto educativo, ya que apoya a los alumnos en actitudes como las de crear en ellos la necesidad de capacitarse, de explorar aptitudes; de mejorar su aprendizaje y tomar conciencia, de manera responsable, de su futuro. La tarea del tutor, entonces, consiste en estimular las capacidades y procesos de pensamiento, de toma de decisiones y de resolución de problemas. Para ello, la tutoría debe ofrecerse a lo largo de los diferentes niveles de la universidad; vincular a las diversas instancias y personas que participan en el proceso educativo; atender a las características particulares de cada alumno; darse en términos de elevada confidencialidad y respeto; y buscar que el alumno se responsabilice de su propio proceso de aprendizaje mediante la toma de conciencia de su libertad y de su compromiso con él y con los demás.

Es importante subrayar que la tutoría propicia una relación pedagógica diferente a la propuesta por la docencia cuando se ejerce ante grupos numerosos. En ese caso, el profesor "...asume el papel de un. consejero o un compañero mayor; el ambiente es mucho más relajado y amigable; las condiciones del espacio físico, en donde tiene lugar la relación pedagógica, deben ser más acogedoras" (Latapí Sarre, 1988). Así, se puede decir que la tutoría consiste en "...un proceso de acompañamiento durante la formación

de los estudiantes, que se concreta mediante la atención personalizada a un alumno o a un grupo reducido de alumnos, por parte de académicos competentes y formados para esta función, apoyándose conceptualmente en las teorías del aprendizaje más que en las de la enseñanza" (ANUIES, 2001, p. 43). Es por esto, que se considera una modalidad de la actividad docente que comprende un conjunto sistemático de acciones educativas centradas en el estudiante; forma parte de la práctica docente, pero presenta una especificidad clara; es distinta y a la vez complementaria a la docencia frente a grupo, pero no la sustituye; involucra diversos niveles y modelos de intervención; se ofrece en espacios y tiempos diferentes a los de los programas de estudios. Se plantea que la tutoría procura orientar y dar seguimiento al desarrollo de los estudiantes, apoyada en los aspectos cognitivos y afectivos del aprendizaje.

Pretende impulsar su capacidad crítica y creadora y su rendimiento académico, así como perfeccionar su evolución social y personal. Se compromete a estar siempre alerta buscando la mejora de las circunstancias del aprendizaje y, en su caso, canalizar al alumno con las instancias que puedan proporcionarle una atención especializada, con el objetivo de solucionar problemas que pueden obstruir su crecimiento intelectual y emocional, hecho que implica la interacción entre el tutor y el tutorado. Esto requiere, a su vez, la existencia de un diálogo productivo entre profesores y tutores y entre los propios tutores.

En el nivel de la educación superior, el cometido esencial de la tutoría es el de proporcionar orientación sistemática al estudiante, desarrollada a lo largo del proceso formativo; desplegar una gran capacidad para enriquecer la práctica educativa y estimular las potencialidades para el aprendizaje y el desempeño profesional de sus actores: los profesores y los alumnos. Así, la tutoría, sea como medida emergente o complementaria o como estilo institucional, tiene efectos indudables en el logro institucional de elevar la calidad y la eficiencia terminal de los estudiantes del nivel superior. Para apoyar la actividad tutorial y el desarrollo de los alumnos se requiere, además de la tutoría, de la interacción con otras entidades académicas y

administrativas, como son los profesores de grupo o las academias de profesores (horizontales, departamentales, disciplinares o multidisciplinarios); las unidades de atención médica o psicológica; programas de educación continua y extensión universitaria; instancias de orientación vocacional y programas de apoyo económico a los estudiantes. El cuadro no. 11 nos presenta las actividades tutoriales y complementarias, las necesidades que determinan la tutoría y las acciones involucradas y sus modalidades.

Cuadro 11. Actividades tutoriales y complementarias, necesidades que la determinan, acciones involucradas y modalidades.

Tutoría.	Programas para la mejora del proceso educativo	Planes y Programas de estudio.
Proceso de acompañamiento de tipo personal y académico para mejorar el rendimiento académico, solucionar problemas escolares, desarrollar hábitos de estudio, trabajo, reflexión y convivencia social.	<ul style="list-style-type: none"> • Cursos de inducción a la universidad. • Cursos remediales. • Cursos para el desarrollo de hábitos de estudio y trabajo. • Cursos para el desarrollo de habilidades. • Programas de orientación vocacional y psicológica. • Programas de apoyo económico. • Programas de atención médica. • Otros. 	Operación de los Planes y Programas de estudio.
Necesidades que determinan la existencia de programas de tutoría.		
Necesidades que determinan el Programa	<ul style="list-style-type: none"> • Acciones implicadas 	Modalidades
<p>a). Los altos índices de deserción y rezago atribuidos a la falta de apoyo a los alumnos, por parte de la institución educativa.</p> <p>b). La insuficiente atención a la formación integral de los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitarse como tutor. • Recibir la asignación de alumnos para su atención individualizada (tutoría). • Establecer contacto con el tutorado. • Enterarse de los problemas que afectan el desempeño del alumno. • Identificar problemas no evidentes. 	<p><u>Individualizada.</u></p> <p>Asignación de un tutor para que apoye al alumno durante todos sus estudios.</p> <p><u>Pequeños grupos.</u></p>

<p>c). El escaso involucramiento de los docentes en los problemas de rezago y deserción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar decisiones. Atender personalmente al alumno o canalizarlo a instancias especializadas. • Dar seguimiento a las acciones emprendidas. • Informar a la Institución, al alumno y, en caso necesario, a su familia. 	<p>Asignación de un tutor para que apoye a un grupo reducido de alumnos durante todos sus estudios.</p>
--	---	---

Fuente: ANUIES, 2000, pp. 44 y 54

Los actores e instancias mencionadas tienen a su cargo la práctica docente (en el caso de los profesores) y un conjunto de actividades distintas a ésta y a la tutoría, que contribuyen y complementan a las dos primeras. **Los programas de mejora del proceso educativo** no constituyen actividades de carácter tutorial en sí mismos, pero **son imprescindibles para el logro de los objetivos de la tutoría.**

Resumiendo se tiene que la tutoría se debe entender como una modalidad de la actividad docente, que comprende un conjunto sistematizado de acciones educativas de carácter académico y personal que brinda el tutor al alumno cuando este último está a su cargo, en momentos de duda o cuando enfrenta problemas y permite al estudiante:

1. Conocer diversas formas de resolver sus problemas dentro del contexto escolar.
2. Comprender las características del plan de estudios y las opciones de trayectoria.
3. Adquirir técnicas adecuadas de lectura y comprensión.
4. Desarrollar estrategias de estudio.
5. Superar dificultades en el aprendizaje y en el rendimiento académico.
6. Adaptarse e integrarse a la universidad y al ambiente escolar.
7. Diseñar la trayectoria curricular más adecuada, de acuerdo con los recursos, capacidades y expectativas personales, familiares y de la universidad.
8. Seleccionar actividades extraescolares que pueden mejorar su formación.
9. Recibir retroalimentación en aspectos relacionados con su estabilidad emocional y su actitud como futuro profesional de la carrera.
10. Conocer los apoyos y beneficios que puede obtener de las diversas instancias

universitarias.

2.2 Objetivos del Sistema Tutorial.

La implantación de un sistema institucional de tutoría da respuesta a un conjunto de objetivos vinculados con la integración, la retroalimentación del proceso educativo, la motivación del estudiante, el desarrollo de habilidades para el estudio y el trabajo, el apoyo académico y la orientación. A continuación se describen (ANUIES, 2001, pp. 45-47) cada uno de ellos.

2.2.1 Objetivos generales.

Estos objetivos pretenden contribuir para el logro de una educación integral, además de generar un ambiente de comunicación, confianza y apoyo entre el profesor y el estudiante.

1. Contribuir a elevar la calidad del proceso formativo en el ámbito de la construcción de valores, actitudes y hábitos positivos y a la promoción del desarrollo de habilidades intelectuales en los estudiantes, mediante la utilización de estrategias de atención personalizada que complementen las actividades docentes regulares.
2. Revitalizar la práctica docente mediante una mayor proximidad e interlocución entre profesores y estudiantes para, a partir del conocimiento de los problemas y expectativas de los alumnos, generar alternativas de atención e incidir en la integralidad de su formación profesional y humana.
3. Contribuir al abatimiento del **abandono de los estudios o la deserción**, y evitar la inserción social de individuos sin una formación acabada y con graves limitaciones para su incorporación al mercado laboral, además de altos niveles de frustración y conflictividad.
4. Crear un clima de confianza que, propiciando el conocimiento de los distintos

aspectos que pueden influir directa o indirectamente en el desempeño escolar del estudiante, permita el logro de los objetivos del proceso educativo.

5. Contribuir al mejoramiento de las circunstancias o condiciones del aprendizaje de los alumnos a través de la reflexión colegiada sobre la información generada en el proceso tutorial.
6. Permitir que las IES cumplan con la misión y objetivos para los cuales fueron creadas (eficiencia, pertinencia, etc.).

2.2.2 Objetivos de integración.

Los objetivos aquí planteados refuerzan lo expuesto anteriormente, en cuanto a la creación de un ambiente de comunicación y confianza, además de fortalecer la autoestima del estudiante para lograr que acepte la responsabilidad en su formación y tome decisiones pertinentes con respecto a dicha formación.

1. Desarrollar la capacidad del estudiante para asumir responsabilidades en el ámbito de su formación profesional.
2. Fomentar el desarrollo de valores, actitudes y habilidades de integración al ámbito académico, por medio del estímulo al interés del estudiante para incorporarse a equipos de trabajo (grupos colaborativos).

2.2.3 Objetivos de retroalimentación del proceso educativo.

Los objetivos que aquí se mencionan buscan apoyar al docente para la incorporación al Sistema Tutorial, pero además apoyarlo, con la información obtenida de dicho proceso, para que él mejore su actividad docente.

1. Realimentar a los Cuerpos Académicos de la institución con relación a las dificultades o mejoras posibles, identificadas en el proceso tutorial.

2. Realimentar a la institución respecto a las acciones convenientes para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, a partir del conocimiento de las prácticas educativas de sus profesores.
3. Proponer modificaciones en la organización y programación académicas, a partir de las problemáticas vinculadas a estas acciones detectadas en el proceso tutorial.

2.2.4 Objetivo de motivación.

Este objetivo trata de ofrecer una herramienta de apoyo para la realización de una mejor labor docente, a través del impulso a los alumnos.

1. Mejorar la actitud del estudiante hacia el aprendizaje mediante el fortalecimiento de los procesos motivacionales, que favorezcan su integración y compromiso con el proceso educativo.

2.2.5 Objetivos del desarrollo de habilidades.

Estos objetivos hacen evidentes los estímulos que se deben ofrecer a los estudiantes, por parte de la institución educativa, el profesor y los apoyos educativos, así como el propósito que persiguen cada uno de dichos estímulos.

1. Estimular el desarrollo de la capacidad de decisión del estudiante a través del análisis de escenarios, opciones y posibilidades de acción en el proceso educativo.
2. Apoyar al alumno en el desarrollo de una metodología de estudio y trabajo que sea apropiada a las exigencias de la carrera que estudia, estimulando el desarrollo de actitudes de disciplina y de rigor intelectual.
3. Fomentar el desarrollo de la capacidad para el autoaprendizaje con el fin que los estudiantes mejoren su desempeño en el proceso educativo y en su futura

práctica profesional.

4. Estimular en el estudiante el desarrollo de habilidades y destrezas para la comunicación, las relaciones humanas, el trabajo en equipo y la aplicación de los principios éticos de su profesión.

2.2.6 Objetivos de apoyo académico.

Estos objetivos pretenden identificar las expectativas de desarrollo de los estudiantes en el uso de la nueva tecnología, así también las posibilidades de transmitir todos los conocimientos que posee el docente.

1. Ofrecer al alumno apoyo y supervisión en temas de mayor dificultad en las diversas asignaturas.
2. Aprovechar las oportunidades derivadas del uso de nuevas tecnologías, en el diseño y aplicación de estrategias de aproximación entre estudiantes y profesores que propicien un mejor clima en el proceso de enseñanza-aprendizaje y un mayor conocimiento de los problemas y expectativas de los alumnos.
3. Propiciar el uso de nuevas tecnologías a través del diseño de estrategias orientadas al logro de mejores niveles de aprovechamiento escolar y a la consolidación de habilidades de comunicación escrita, sin menoscabo de la interacción profesor alumno.

2.2.7 Objetivos de orientación.

Estos objetivos evidencian la necesidad de un proceso de inducción que permita al estudiante conocer todos sus derechos, obligaciones y herramientas a su alcance para facilitar su estancia en la Institución educativa.

1. Orientar al alumno en los problemas escolares y/o personales que surjan durante el proceso formativo (dificultades en el aprendizaje; en las relaciones maestro-alumno; entre alumnos; situaciones especiales como discapacidad, problemáticas

- personales, familiares, etc.) y, en su caso, canalizarlo a instancias especializadas para su atención.
2. Colaborar con otras instancias escolares para proporcionar la información oportuna que permita a los-alumnos la toma de decisiones académicas, el uso adecuado de los servicios y apoyos institucionales, así como la realización de trámites y procedimientos acordes a su situación escolar.
 3. Informar y sugerir actividades extracurriculares (dentro y fuera de la institución) que favorezcan un desarrollo profesional integral del estudiante.

Se reitera que la tutoría está pensada como una modalidad de atención de carácter individual, que, en términos generales, no demanda una inversión de tiempo excesiva¹¹, ya que se propone como una actividad de apoyo a los alumnos, que procura la adquisición de conocimientos y de atención a las características o problemas de los mismos y que, además, en caso necesario, lo adecuado es canalizarlo con las instancias especializadas.

Por último, el establecimiento de un programa institucional de tutorías es complejo, se considera que su implantación sólo puede llevarse a cabo gradualmente; así, una vez determinados los objetivos del programa y las modalidades de intervención tutorial, deberán definirse las metas a lograr en las diferentes etapas del proceso. La idea radica en elaborar un programa incluyente, es decir, que logre la participación de todos los profesores de carrera en el mismo. Es básico, dejar claro que la designación de un tutor a un alumno, no involucra que dicho tutor sea la misma persona a lo largo de los cuatro o cinco años que el alumno permanezca en la institución, para esto, se deberán tomar en consideración las características de los planes de estudio, las fases y niveles de especialización de los programas y las necesidades del alumno, por ejemplo: será necesario reasignar otro tutor cuando no se logre tener una relación empática entre el alumno y dicho tutor, además, hay que precisar la obligatoriedad para el alumno de

¹¹ Una sesión mensual de 60 minutos con cada uno de los tutorados sería suficiente en la mayoría de los casos. De esta manera, por ejemplo, si un tutor tiene asignados ocho tutorados, la asignación de dos horas semana/mes para la actividad de tutoría sería adecuada para la atención de dicho grupo de alumnos.

entrevistarse periódicamente con el tutor.

En esta condición, cuando el tutor conozca los problemas que inciden en el desempeño de los estudiantes deberá elegir la estrategia tutorial más adecuada propuesta en el cuadro no. 12, el cual describe, en forma general, las posibles estrategias que se pueden aplicar. Se considera que en algunos casos, los problemas esbozados por el tutorado requerirán exclusivamente de escuchar y aconsejar; en otros, será necesario canalizar al alumno hacia una instancia adecuada para recibir la ayuda especializada requerida para atender las causas que afectan su desempeño.

Cuadro no. 12. Problemas identificados en el desempeño de los estudiantes y estrategia tutorial recomendable.

Problemática identificada.	Estrategia tutorial
Inadaptación al medio académico.	Escucha y aconseja.
Dificultades en el aprendizaje; en las relaciones maestro-alumno o en las relaciones entre alumnos.	Escucha y aconseja.
Toma de decisiones académicas; uso inadecuado de los servicios y apoyos institucionales; errores en la realización de trámites y procedimientos correspondientes a su situación escolar.	Escucha y aconseja. Orienta para la selección de trayectorias académicas. Orienta sobre la normatividad institucional.
Problemáticas personales, familiares. Desarticulación familiar.	Escucha y aconseja. Canaliza a Programas de orientación psicológica.
Estudiantes que trabajan. Inadecuada opción vocacional.	Escucha y aconseja. Canaliza a Programas de orientación vocacional.
Perfiles de ingreso inadecuados.	Canaliza a cursos remediales o talleres de apoyo.
Falta de hábitos de estudio. Deficiencias en habilidades básicas de estudio.	Canaliza a cursos para el desarrollo de hábitos de estudio y de trabajo.
Inadaptación al nivel académico (alto rendimiento).	Canaliza a cursos avanzados y/o para la incorporación a grupos de investigación.
Escasos recursos.	Canaliza a Programas de Becas o a Programas de financiamiento educativo.
Problemas de salud. Discapacidades.	Canaliza a servicios médicos o a seguro facultativo.
Deficiencias en el acceso a textos en idiomas	Canaliza a talleres de lenguas.

diferentes al español.	
Dificultades en el uso de nuevas tecnologías.	Canaliza a talleres de cómputo.

Fuente: ANUIES, 2000, p. 65.

La ANUIES (2001, p. 66) recomienda que en las primeras fases del programa, por su complejidad, pudiera convenir establecer la **tutoría grupal**, sin embargo, es importante señalar que la tutoría grupal no es un modelo idóneo por las siguientes razones:

1. Propicia la simulación. La asistencia periódica del tutor a sesiones grupales corre el riesgo de transformarse en un espacio sin contenido no lográndose, por consiguiente, los objetivos de la tutoría.
2. Favorece la tendencia al adoctrinamiento. El encuentro regular entre el tutor y los alumnos sin un programa de atención individualizada propicia la imposición de puntos de vista del tutor (ideológicos, políticos, morales, etc.) al grupo de estudiantes. Esto se debe a que al fungir, el tutor, como figura orientadora en la relación grupo de alumnos-tutor, emerge fácilmente el rol directivo del segundo.

Así, se considera que para implementar la tutoría grupal sólo se debe, en los casos, tales como: para tratar problemáticas que afectan al grupo o a una parte del mismo, por ejemplo, para resolver conflictos entre el grupo y el profesor o para analizar con el grupo, o parte de él, las causas de los altos índices de reprobación en alguna asignatura. Para ello será necesario indicar al tutor solicite al profesor, en cuestión, un informe en el cual se detallen las características generales del grupo, los liderazgos evidentes, las tendencias de asociación entre los miembros de grupo identificadas y las características individuales y los problemas de los alumnos de alto riesgo. El tutor deberá lograr que el encuentro con el grupo constituya una forma de aproximación para identificar los casos problema y dar a éstos una atención de carácter individual o en pequeños grupos.

2.3 Diagnóstico de necesidades de tutoría.

Es viable desarrollar un programa de tutorías académicas sin conocer al sujeto al que van dirigidas, esto es, al estudiante, pero si las instituciones identifican algunos de los rasgos de sus alumnos, podrían ser idóneas las condiciones para diseñar, implementar y obtener resultados sobresalientes en la calidad de la enseñanza y, por ende, en la capacidad institucional que permita retener a sus alumnos y lograr así formar más y mejores profesionistas. Las dimensiones de observación (ANUIES, 2001, pp. 67-68) más relevantes para aproximarse al conocimiento del perfil de los estudiantes son las siguientes:

1. **Origen y situación social de los estudiantes.** Esta dimensión pretende dar cuenta de las condiciones sociales y antecedentes escolares de los estudiantes, con especial atención en las posibilidades de riesgo de deserción, así también identificar el contexto familiar en el que llevan a cabo sus estudios universitarios.
2. **Condiciones de estudio.** En este caso se trata de conocer las condiciones materiales con las que cuentan los estudiantes en su residencia, desde el espacio destinado al estudio y las tareas escolares, hasta el equipamiento como: escritorio, librero, enciclopedias, computadora, etc.
3. **Orientación vocacional, propósitos educativos y ocupacionales.** Esta dimensión permite explorar hasta qué punto los estudiantes cuentan con objetivos educativos y ocupacionales claros al llevar a cabo determinada formación universitaria. Algunos estudios sostienen que la ausencia o relativamente débil definición, por parte de los estudiantes, de lo que esperan obtener durante su estancia en la universidad, sus metas y aspiraciones educativas y ocupacionales futuras, es una de las causas más importantes del **abandono y de la deserción escolar.**
4. **Hábitos de estudio y prácticas escolares.** A través de esta dimensión se busca indagar sobre las distintas actividades y modalidades de estudio que llevan a cabo los estudiantes, así como tener un acercamiento en relación con la

percepción que tienen sobre el trabajo del profesorado, tanto al interior como al exterior del salón de clases.

5. **Actividades culturales, de difusión y extensión universitaria.** Con esta última dimensión se pretende conocer el tipo y la frecuencia con la que los estudiantes acuden y participan en la vida cultural y recreativa, tanto en los espacios que sus instituciones ofrecen como fuera de ellas.

Gran parte de esta información se puede obtener de las encuestas socioeconómicas que se aplican en el momento de la admisión o recuperarse de los exámenes de selección para el ingreso. Información adicional, como puede ser la relativa a las condiciones de estudio, al tipo y frecuencia con que el estudiante participa en actividades culturales o la definición vocacional deberá indagarse directamente a través de la actividad tutorial. La información disponible en las IES sobre los antecedentes académicos de los alumnos y sobre su trayectoria escolar constituye un recurso de gran valor para el diagnóstico de necesidades de tutoría.

El proceso de tutoría requiere el acceso de los tutores y/o del personal de apoyo al programa tutorial, a un conjunto de datos que les permitan informar, orientar y tomar las decisiones adecuadas y oportunas, acordes con las necesidades de los estudiantes, tales como: algunos sistemas institucionales, la creación de servicios de acopio y procesamiento de información relativa a los alumnos o a otras instancias de posibles apoyos. Se requiere como condición necesaria, obtener el mayor grado posible de conocimiento sobre los estudiantes que participan en estos procesos.

Los perfiles académicos y socioeconómicos de los estudiantes pueden representar, para las instancias responsables de organizar el servicio educativo, una fuente de información fundamental que les proporcione los elementos esenciales para planificar acciones académicas. Por lo que es necesario trazar una estrategia que permita generar los indicadores básicos del perfil de los estudiantes y ponerlos a disposición de los tutores, con un cierto orden y una intencionalidad precisa. También se requiere

capacitar a los usuarios de la información, para que puedan interpretar el significado de estos perfiles y apoyarse en ellos para tomar decisiones. La información deberá ser organizada y posibilitar el acceso, por instancias específicamente encargadas de ello. El perfil básico de información sobre los estudiantes, puesto a disposición de los tutores y cuerpos colegiados responsables de operar un programa de tutoría institucional, deberá contener los siguientes aspectos:

1. Datos generales: esta información permite identificar al estudiante en términos generales (nombre, sexo, edad, estado civil, lugar de procedencia y dirección, facultad, carrera o programa al que pertenece).
2. Antecedentes académicos: esta información identifica las características del bachillerato de procedencia, el desempeño académico del estudiante y sus estilos de trabajo escolar. De estos antecedentes interesa conocer:
 - a. Escuela de procedencia (régimen y sistema, plan de estudios y duración).
 - b. Rendimiento escolar (tiempo ocupado en cursar materias reprobadas, promedio del bachillerato).
 - c. Escuela de procedencia (indicadores sobre las características de la escuela de procedencia en cuanto a instalaciones, ambiente y profesorado).
 - d. Formas de trabajo escolar (indicadores sobre recursos utilizados, formas de realizar tareas, preparar exámenes y participar en las actividades escolares, además de hábitos de estudio).
3. Antecedentes socioeconómicos. Estos indicadores identifican las condiciones en las cuales los estudiantes realizan su carrera y los recursos con que cuentan (escolaridad y ocupación de los padres, número de hermanos, nivel de ingresos, bienes con que cuenta en casa, si trabaja cuál es su ocupación, las condiciones laborales y los ingresos).
4. Conocimientos. Ésta permitirá una aproximación al nivel de dominio de contenidos necesarios para los estudios de licenciatura, la cual se extrae de exámenes de selección o diagnóstico, elaborados y orientados para identificar debilidades y fortalezas del estudiante en contenidos específicos, incluido el dominio del propio

- idioma, el manejo de otros idiomas y de las herramientas de cómputo.
5. **Habilidades.** Se refiere a la identificación del potencial que los estudiantes tienen para adquirir y manejar nuevos conocimientos y destrezas. Se entiende como la capacidad de razonamiento que requiere para observar, discernir, reconocer y establecer situaciones; reconocer congruencias e incongruencias; ordenar y seguir secuencias e imaginar soluciones o suponer condiciones; probar, explorar, comprobar. Generalmente, las habilidades son exploradas a través de exámenes de razonamiento verbal y numérico.
 6. **Valores y Actitudes.** Se trata de identificar la predisposición para reaccionar ante situaciones y conocimientos, de una manera determinada, especialmente en cuanto al trabajo escolar, los profesores y los compañeros. Así como de alcanzar una aproximación a los valores que califican y dan sentido a las actitudes.
 7. **Intereses y expectativas.** Se refieren a aquella información que da cuenta de los campos disciplinarios que interesan al estudiante, sus aspiraciones de desarrollo profesional e inserción en el mercado de trabajo; además de sus consideraciones sobre el servicio educativo que espera recibir.
 8. **Salud.** Identificación de las condiciones de salud del estudiante.

Entre la información, cuyo aprovechamiento puede constituir un apoyo esencial para la implementación de mejoras, se encuentra la referida a los exámenes de selección para el ingreso, la información sobre las trayectorias académicas de los alumnos que generalmente se sistematiza en las oficinas de Sistemas Escolares de las IES, cuyas características pueden ser las siguientes:

- A. **Exámenes de selección.** Los resultados de exámenes de ingreso debidamente elaborados, pueden ofrecer indicios importantes sobre aquellos alumnos que, debido a su bajo rendimiento académico, son candidatos a desarrollar una trayectoria escolar de bajo aprovechamiento o de reprobación, lo que conduce, en la mayoría de los casos, a la deserción. Es de suma importancia precisar los alcances y limitaciones del examen, mediante la identificación de procesos para

interpretar los resultados y su posible uso. Es indispensable que los tutores, en cuanto usuarios de esta información, conozcan a fondo las características del examen de selección, a través de una descripción detallada de sus componentes: diseño y contenido, perfil al que responde, áreas que contempla, procesos mentales que involucra, tipo de reactivos que utiliza, cómo se elaboran y validan, descripción de su función en el ordenamiento y selección, así como su carácter de auxiliar en el diagnóstico y pronóstico académico. Un adecuado conocimiento de las características de las pruebas puede contribuir significativamente a lograr un uso más racional de los resultados.

B. **Perfil socioeconómico del estudiante.** Es de todos conocido que el desempeño escolar de los estudiantes está mediado por las condiciones y recursos de los que pueden disponer para realizar sus estudios. La identificación de las características socioeconómicas mediante encuestas, que regularmente se aplican a quienes demandan ingreso, provee de información también disponible en las IES, para indagar los posibles problemas del estudiante. Las políticas y los medios destinados a atender el déficit de los estudiantes en cuanto a recursos, también pueden ser diseñados a partir de la información que aportan las encuestas, tales como: asignación de becas, apoyos para la adquisición de textos, acceso a equipos de cómputo, etcétera.

C. **La trayectoria escolar**¹² Además de tener acceso a los antecedentes académicos de los estudiantes antes de su ingreso a una IES (el desempeño escolar en el bachillerato, los intereses vocacionales), es esencial que los tutores estén debidamente informados del avance y rendimiento escolar de cada uno de sus tutorados, en el marco del plan de estudios y sus programas respectivos. Esta información es crucial para decidir acciones específicas de atención a los estudiantes y orientarlos adecuadamente. En este sentido, la cuantificación de

¹² La trayectoria escolar se refiere a la descripción cuantitativa del rendimiento escolar de un conjunto de estudiantes (cohorte), durante su tránsito o estancia en una institución educativa o establecimiento escolar, desde su ingreso, permanencia, egreso, hasta la conclusión de créditos y requisitos académico-administrativos que define el Plan de Estudios (Altamira Rodríguez, 1997, p. 8).

indicadores como el índice de la eficiencia y las tasas de egreso¹³, promoción, retención y rezago, por cohorte ciclo/semestre, y el índice de aprobación y reprobación, permite entender el comportamiento de las cohortes. Comparar la eficiencia terminal con la tasa de egreso permite establecer la gravedad del rezago escolar o la duración promedio de los estudios. La cohorte¹⁴ se integra al momento de la inscripción de los aspirantes seleccionados, calificados ahora como alumnos de primer ingreso. La inscripción como alumno de primer ingreso lo hace pertenecer automáticamente a una cohorte¹⁵. En resumen los indicadores específicos para el estudio de una cohorte son:

- a. La integración de la cohorte.
- b. Recorrido de la cohorte: promoción, repetición, deserción, egreso.
- c. Periodo de observación: el tiempo de observación.
- d. Duración: las diferentes variaciones de la cohorte durante la observación.

2.4 Identificación de problemas con la participación del tutor.

Los Coordinadores de las licenciaturas se establecen como un puente importante en la relación entre los profesores y los alumnos, ellos deben recibir toda la información derivada de la interacción entre los actores mencionados. Con respecto a la información proveniente de los profesores, el coordinador debe estar enterado de los problemas que

¹³ la tasa de egreso es la relación cuantitativa de los que egresan y los que ingresaron de una cohorte, indistintamente de la cantidad de ciclos/semestres requeridos" (Altamira Rodríguez 1997:40).

¹⁴ La cohorte es el "...conjunto de alumnos que ingresan en un mismo periodo, a un mismo establecimiento escolar, con una misma finalidad: la obtención de un diploma, grado académico o título profesional. Se puede definir también como el ...conjunto de personas que habiendo obtenido el derecho de inscripción, se convierten en alumnos ordinarios en cualquier nivel o modalidad en una institución educativa, para recibir de manera sistemática, formación académica o profesional, adquiriendo con ello los derechos y obligaciones estipulados en la normatividad de la institución" (Altamira Rodríguez 1997:40).

¹⁵ Para el análisis longitudinal de las trayectorias escolares debe considerarse el momento en que el último de los miembros de la cohorte concluye o interrumpe, de tal forma que se describa completamente el comportamiento; el seguimiento longitudinal de la trayectoria de una cohorte implica la reconstrucción del recorrido de la misma dentro de un periodo temporal, cuyo momento inicial se define por el año de integración de la cohorte, y el momento final, por la fecha en que se extingue el último miembro de la misma" (Altamira, 1997: 256).

entorpecen la adecuada operación de la docencia, así también sobre la consecución conveniente y pertinente de la misma, expresada, por ejemplo, en la observancia a lo señalado por los programas a su cargo, en el ausentismo, la impuntualidad, etcétera.

Con lo tocante a los alumnos, el Coordinador debe conocer las dificultades que afrontan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como: problemas de comprensión de ciertos contenidos programáticos, actividades desarrolladas insuficientemente, bibliografías no relacionadas con dichos contenidos, falta de actividades prácticas, inadecuadas relaciones maestro-alumno o entre alumnos, y otras.

En otras ocasiones, el Coordinador puede recibir quejas o requerimientos de ayuda de los alumnos, relacionados con problemas personales de carácter académico y/o administrativo, como es el caso de la orientación para la toma de decisiones académicas, el uso adecuado de los servicios y apoyos institucionales, así como la realización de trámites y procedimientos acordes con su situación escolar.

Otro tipo de aportación de información, para una buena atención de los alumnos, puede ser la aplicación de exámenes diagnósticos al ingreso, que puede realizarse directamente por la propia Coordinación, buscando explorar las posibilidades y limitaciones de los alumnos para un buen desempeño en el programa de la licenciatura elegida. Los resultados de los exámenes de este tipo son muy útiles para precisar los apoyos apropiados (tales como: cursos remediales, talleres de hábitos de estudios y de desarrollo de habilidades, etc.), para ayudar al alumno a superar las deficiencias detectadas.

Es importante recalcar que la Coordinación tiene la posibilidad de identificar y evaluar problemas en los programas de estudios, en la organización y operación de la docencia y de los alumnos, cuyos resultados pueden proporcionar información definitiva para la identificación de necesidades en materia de tutorías.

2.5 Propuesta para la Organización e Implantación de Programas de Tutoría Académica en Instituciones de Educación Superior

Cualquier programa de tutoría que intente implantarse en las Instituciones de Educación Superior (IES) demanda, para su íntegro cumplimiento y éxito educativo, de un compromiso participativo y continuo y la voluntad de los distintos actores que participan en el proceso. El sistema tutorial se sustenta, tácita o explícitamente, en un acuerdo que efectúan dos partes: el tutor y el alumno, en un contexto institucional que debe proporcionar las condiciones para que dicha relación fructifique. Además de las funciones y del perfil del tutor que cada institución establezca, es preciso que los académicos que participen en el programa de tutorías se comprometan (ANUIES, 2001, p. 83) a lo siguiente:

- a) Invertir parte de su tiempo laboral en las actividades relacionadas con la tutoría académica.
- b) Participar en los diversos programas de capacitación que la institución promueva, atendiendo a su formación, experiencia y trayectoria académica.
- c) Elaborar su plan de trabajo tutorial, considerando los tiempos específicos que dedicará a esta función docente.
- d) Sistematizar y llevar un registro de los alumnos a los que se da tutoría.
- e) Participar en los mecanismos institucionales que se establezcan para evaluar la actividad tutorial.
- f) Participar en eventos académicos diversos relacionados con el programa de tutorías institucionales.

De parte de los estudiantes, acorde a la naturaleza y características que tenga el programa de tutorías de cada institución, se espera que se apropien de los siguientes compromisos (ANUIES, 2001, p. 84):

- a) Inscribirse en el programa de tutorías.

- b) Comprometerse con su tutor en el desarrollo de las actividades que acuerden conjuntamente y ser consciente de que el único responsable de su proceso de formación es el propio alumno.
- c) Participar en los procesos de evaluación del trabajo tutorial, de acuerdo con los mecanismos institucionales establecidos.
- d) Participar en las actividades complementarias que se promuevan dentro del programa tutorial.

Así, es necesario que el proceso de enseñanza-aprendizaje se enriquezca y se fortalezca proponiendo a la docencia como una actividad colegiada, esto es, que las instituciones planteen y promuevan la necesidad de que el conjunto de los profesores formen parte de grupos de trabajo, reflexión y análisis sobre el desarrollo de su actividad docente.

En este sentido, el diseño del programa de tutorías, su implementación, seguimiento y evaluación de sus resultados debe concebirse y supone la participación activa del profesorado a través de mecanismos e instancias colegiadas diversas, atendiendo al perfil y condiciones de cada institución educativa. Finalmente, es importante señalar que un programa de tutorías debe vincularse con un contexto institucional adecuado, que favorezca la relación académica entre los tutores y los alumnos, para que tenga posibilidades de éxito; para lo cual ello, las autoridades y funcionarios de cada institución, deberán comprometerse a lo siguiente (ANUIES, 2001, p. 85):

- a. Crear las condiciones normativas, laborales, financieras, administrativas y de gestión. Es posible que el establecimiento de un programa de tutorías requiera de un proceso de reforma y ajuste institucional importante. La implementación de las tutorías no podrá fructificar si las autoridades y funcionarios de las instituciones no se comprometen en el proceso de transformación institucional que significan las tutorías.
- b. Contribuir a la generación de las condiciones y de un ambiente de ejercicio

colegiado de la actividad docente entre el profesorado, en la que se incluye el trabajo de tutorías.

- c. Alentar entre el profesorado y los alumnos las ventajas académicas que conlleva el programa tutorial dentro de la institución.
- d. Articular los esfuerzos de las distintas instancias de apoyo académico y administrativo cuya colaboración es necesaria para la operación del programa institucional de tutoría.
- e. Promover la realización de actividades y eventos académicos complementarios entre el profesorado y los alumnos.

La propuesta para la Organización e Implantación de Programas de Tutoría en Instituciones de Educación Superior debe considerar las condiciones y requerimientos para la concreción de un sistema de tutoría para el nivel de licenciatura, a partir de la articulación de instancias y programas que ya existan en las IES y cuya integración hará viable la propuesta, sin que ello implique la creación de nuevas estructuras que representarían un costo muy alto en términos de esfuerzos y de recursos. Para el establecimiento del sistema institucional de tutoría (ANUIES, 2001, p. 86) se requiere integrar los esfuerzos de las siguientes áreas institucionales:

Personal académico.

- Colaborar en el diseño del Programa.
- Definir o seleccionar los modelos de acción tutorial.
- Actuar como tutores.
- Evaluar las dificultades de operación del sistema tutorial.

Desarrollo o superación académica.

- Construir y mantener una oferta permanente de cursos de capacitación para la tutoría.

De acuerdo con el esquema institucional:

Extensión universitaria y/o Educación continua.

- Mantener una oferta permanente de cursos y talleres de apoyo al programa de tutorías.
- Cursos remediales.

- Sistemas Escolares.
 - Cursos de desarrollo de hábitos de estudio.
 - Proporcionar información a los tutores sobre los antecedentes académicos de los alumnos a su cargo.
 - Brindar información a los tutores sobre la trayectoria académica de sus tutorados.
 - Colaborar con el diagnóstico de necesidades de tutoría indagando los puntos críticos de rezago y deserción en cada programa.

- Orientación.
 - Proporcionar información sobre los problemas de los alumnos que han sido detectados como causas de deserción o rezago.
 - Colaborar en el diagnóstico de necesidades de tutoría de tipo vocacional y psicológico.
 - Diseñar los modelos de intervención en orientación vocacional y psicológica.

- Servicios estudiantiles.
 - Reorientar sus actividades y articularlas con el Programa de tutorías.

- Instancia editorial.
 - Coordinar la elaboración de materiales de apoyo a la tutoría.

Es innegable que cada una de las IES mantiene una organización específica, por ello, la generación de las estrategias y procedimientos que les permitan la implantación y operación de este programa (ANUIES, 2001, p. 87) puede realizarse a través de tres distintas opciones:

- a. Integrar una comisión promotora para el sistema de tutorías a partir de una propuesta de articulación de las diferentes instancias mencionadas anteriormente.
- b. Asignar el programa institucional de tutorías a una de las instancias existentes en la institución (que actuaría como instancia promotora del sistema de tutorías) reorientando su misión, sus objetivos y actividades.
- c. Crear una instancia promotora, organizadora y coordinadora de las acciones

tutoriales en la institución.

La ANUIES en su propuesta recomienda la primera opción, ya que se supone que al incluir a las distintas instancias en la definición del modelo de sistema tutorial y en la identificación de las acciones necesarias para el diagnóstico de necesidades, diseño de formas de intervención, seguimiento y evaluación, necesidades de capacitación, etcétera, cada una de ellas realizará su aportación específica; así, el esfuerzo institucional se ubicará exclusivamente en la articulación y coordinación de tales esfuerzos. En la segunda opción, la ANUIES considera que la participación de las instancias mencionadas será percibida, regularmente, como una tarea adicional a las actuales. En las IES en las que la única opción fuese la creación de una instancia promotora, organizadora y coordinadora de las acciones tutoriales, habrá que vigilar que no se convierta en una estructura burocrática con vida propia e independiente del resto de las instancias involucradas en el proyecto.

Las tareas de la instancia promotora (ANUIES, 2001, p. 88) serán las siguientes:

1. Elaborar un proyecto de tutoría académica que contemple aspectos conceptuales, metodológicos y de implantación del sistema institucional de tutorías, además de integrar un sistema de información para la evaluación del funcionamiento del programa, de su **impacto en los índices de deserción, reprobación y eficiencia terminal en la institución** y en el logro de los objetivos de formación integral de los estudiantes.
2. Presentar el proyecto, para su aprobación, a los órganos de gobierno según proceda en la institución.
3. Impulsar la orientación y articulación de los servicios institucionales a estudiantes para que se dirijan prioritariamente a atender las necesidades de los alumnos, identificadas a través de las actividades tutoriales y; en su caso, proponer la creación de otros servicios que se consideren necesarios para el fortalecimiento del programa.

4. Establecer los mecanismos y condiciones para el acceso de los tutores a la información sobre los antecedentes académicos, socioeconómicos y personales, así como de las trayectorias escolares de los alumnos que se le asignen como tutorados.
5. Promover y apoyar la conformación de bases de datos e información que puedan ser utilizadas por los tutores, acerca de los alumnos, de los servicios institucionales dirigidos a éstos (programas de educación continua, cursos y talleres de apoyo al programa de tutorías, servicios de orientación, planes de estudio, etc.), así como de otros servicios existentes en el contexto que rodea a la institución, susceptibles de ser utilizados por los estudiantes o tutores.
6. Promover la conformación de una red institucional de profesores-tutores y personal de apoyo a la tutoría, a fin de propiciar el intercambio de información, experiencias y apoyos que realimenten el trabajo individual y colectivo en este sentido.
7. Diseñar, coordinar la aplicación y sistematizar los resultados de los procesos de evaluación de las actividades del sistema tutorial que comprenden el seguimiento de la trayectoria de los alumnos participantes en el programa de tutoría, la evaluación de la función tutorial por parte de los alumnos, la evaluación de las dificultades de la acción tutorial por parte de los profesores, así como sus sugerencias para mejorar el sistema y, por último, la evaluación de la funcionalidad de la coordinación (organización académica y escolar).
8. Proponer, en caso necesario, adecuaciones del marco institucional a fin de que la acción tutorial se incorpore plenamente a las funciones docentes y a las prácticas educativas de la institución. Podría requerirse que la tutoría académica sea normada en estatutos y reglamentos del personal académico y acordar sus propósitos, alcances, funciones, responsables, mecanismos de implantación y evaluación.

Los casos especiales de alumnos de alto riesgo, en cuanto a rezago o deserción, podrán ser canalizados a áreas especializadas por lo que éstos no implican una dedicación de

tiempo mayor a la comentada anteriormente (una hora mensual). Este último servicio se propone que sea adicional a la atención que reciban por parte del tutor.

2.5.1 Plan de Acción Tutorial.

Habiendo, la Comisión Promotora del Programa, coordinado las acciones necesarias para el diagnóstico de necesidades, elaborado el Programa con el apoyo de las instancias señaladas y presentado, para su aprobación, a las instancias procedentes y apegándose al diagnóstico institucional de necesidades de tutoría, cada facultad, de acuerdo con las características institucionales, identificará sus prioridades y elaborará el plan de acción tutorial (ANUIES, 2000, p. 89-90) considerando los siguientes aspectos:

1. **Necesidades específicas** de la Institución Educativa. A partir del diagnóstico institucional, se identificarán las necesidades tutoriales y las prioridades de atención en cada uno de los programas que ofrece la Institución.
2. **Objetivos y metas.** Con base en las necesidades y prioridades definidas, se establecerán los objetivos y las metas específicas a lograr en cada uno de los siguientes ámbitos:
 - a. Las actividades de capacitación para los tutores.
 - b. La cobertura del programa en distintas fases (primer año, segundo, etc., hasta lograr el nivel de cobertura acordado).
 - c. El número de alumnos que se asignará a cada tutor.
 - d. Las actividades de mejora del proyecto educativo que se programarán en forma permanente (cursos, talleres y servicios a los alumnos) para apoyar el programa de tutorías.
 - e. Los mecanismos y el programa de evaluación.
3. **Desarrollo del programa de actividades de tutoría** de la Institución. Se llevarán a la práctica las acciones de tutoría programadas. Se recomienda contar con formatos que permitan efectuar un control y seguimiento de las acciones, así como los ajustes que resulten necesarios.

4. **Evaluación periódica del programa tutorial**, en curso, abarcando los siguientes aspectos:
 - a. Seguimiento de la trayectoria de los alumnos participantes en el programa de tutoría (sistemas escolares).
 - b. Evaluación de la función tutorial por parte de los alumnos que participan en el programa.
 - c. Evaluación de las dificultades de la acción tutorial .
 - d. Evaluación de carácter cualitativo realizada a través de reuniones semestrales o anuales con los tutores, con el fin de detectar problemas y hacer sugerencias para mejorar el sistema.
 - e. Evaluación de la funcionalidad de la coordinación (organización académica y escolar).
5. **Ajuste del programa para la siguiente fase o periodo**, con base en los problemas presentados y en las recomendaciones y sugerencias de los tutores, coordinadores de carrera, alumnos y demás instancias participantes, para superarlos.

2.5.2 Acciones complementarias.

Además de implementar un proceso de capacitación del personal académico, las IES deberán organizar acciones complementarias (ANUIES, 2001, pp. 91-93), sin las cuales el programa institucional de tutorías no conseguiría el efecto deseado, éstas se mencionan a continuación.

- A. Fortalecer y orientar los servicios institucionales para los estudiantes.

Es fundamental lograr que cada institución cuente con un conjunto de apoyos a los estudiantes, con el propósito de que las actividades tutoriales se vean fortalecidas. Se considera que es el tutor quien estará en contacto con las necesidades más apreciadas e inaplazables del alumnado, por lo que dichos servicios demandarán de la implantación de una coordinación efectiva con los grupos de tutores, asimismo éstos deberán conocer las maneras de hacer uso de dichos servicios, de forma que sean aprovechados al máximo, beneficiando la formación integral del estudiantado. Entre otros servicios se encuentran los siguientes:

- Orientación educativa.
- Servicios médicos.
- Trabajo social.
- Asistencia psicológica.
- Servicio social y práctica profesional.
- Becas, sistemas de crédito estudiantil.
- Bolsa de trabajo.
- Extensión universitaria y educación continua (cursos y talleres de apoyo al programa tutorial)

Es imperioso que el personal que proporciona estos servicios esté especializado en las áreas bajo su responsabilidad, que cuenten con procedimientos sencillos para su uso y que sean accesibles, a fin de resultar un apoyo real a las necesidades del estudiante. Se considera conveniente promover la coordinación entre el sistema tutorial y los distintos servicios estudiantiles, lo que permitirá el acceso a éstos y su uso oportuno y adecuado para el logro de los objetivos educativos del estudiante. Razonando que gran parte de las tareas del tutor son de orientación, se considera a la labor de éste como "...una integración de las funciones instructivas y orientadoras de la educación, por lo que es necesario hacer énfasis en la relación de los tutores con los servicios de orientación educativa, sobre todo en los campos de orientación humana, personal y psicopedagógica en los que los tutores requerirán del auxilio del orientador. También es

importante que el personal de este servicio se involucre en el proceso de capacitación y actualización de tutores” (Lázaro y Asensi, 1989).

B. La conformación de redes de profesores-tutores como una práctica de intercambio y apoyo.

Es fundamental que cada IES, a través de su Coordinación General de Tutorías, integre la formación de una red institucional de profesores-tutores, buscando tener un intercambio constante de experiencias e informaciones entre los tutores, asimismo de promoción de apoyos, de realización de eventos, etcétera, que coadyuven para una constante actualización, evaluación y una mejora continua del trabajo tutorial. Así también, es necesario estructurar una red nacional que permita la fluidez de la información entre instituciones y el personal que efectúa esta labor, se considera que la instancia más adecuada podría ser la ANUIES, para propiciar eventos, intercambios, apoyos académicos, acceso a bancos de información documental y demás acciones posibles.

C. Los espacios físicos para la operación del programa institucional de tutoría.

Frecuentemente, las instituciones tienen espacios subutilizados que pueden ser aprovechados en beneficio de la actividad tutorial. En realidad, no se requiere de una inversión en equipo, ya que la práctica de las tutorías se efectúa en espacios reducidos, privados, tales como gabinetes o pequeños cubículos para los tutores, si la atención es individual, donde puedan trabajar sin interrupciones y donde cada alumno sienta un ambiente de confianza para expresar sus dudas u observaciones y problemas. Cuando la tutoría es grupal (no más de ocho personas), se requiere de pequeñas salas confortables, es decir, con muebles en buen estado y portátiles, debidamente iluminadas y ventiladas. La habilitación de los espacios físicos es valiosa para un buen desarrollo de la actividad tutorial, por lo que es recomendable definir

lugares fijos para los diferentes tipos de intervención. En los espacios habilitados para la tutoría se deberán tener a la mano los materiales necesarios para dar adecuadamente el servicio, tales como mapas curriculares, programas de asignaturas, normatividad institucional, etc.

Los tutores deben ser dotados de equipo de cómputo, con el objeto de tener a su disposición la consulta de los expedientes de los alumnos y otra información, existente en la dependencia responsable de los sistemas escolares; los programas de cursos y talleres de apoyo a la tutoría; los horarios de atención de los distintos servicios (orientación, servicios médicos, etc.), además de poder sistematizar electrónicamente la trayectoria de cada uno de sus tutorados. Dado que el ejercicio de la tutoría implica un trabajo de equipo, es importante propiciar una permanente comunicación entre los participantes en el programa, para el óptimo aprovechamiento de las áreas destinadas a su operación, mismas que deberán contar con una apropiada señalización que permita a los usuarios (alumnos, principalmente) su identificación.

Eventualmente, puede haber necesidad de utilizar otros espacios de características diferentes, por lo que, atendiendo a una programación oportuna de las actividades del programa de tutorías, pueden compartirse espacios con otras áreas y, de esta manera, garantizar el uso eficiente de la infraestructura institucional. Es importante subrayar, además, que más allá de crear una estructura administrativa, física y burocrática específica para el programa de tutoría, es necesario considerar la reorientación de los programas institucionales; es decir, redefinir funciones y articular acciones, con la finalidad de integrar áreas con intereses comunes e incorporar a los responsables de las respectivas dependencias involucradas. Se requiere de la creatividad para el aprovechamiento eficiente de la infraestructura existente y lograr un uso racional de todos los elementos importantes para su operación.

2.6 El perfil del tutor.

Se considera que el tutor es el actor central de la transformación institucional, así el ejercicio de la tutoría debe recaer en un "...profesor que se asume como guía del proceso formativo y que está permanentemente ligado a las actividades académicas de los alumnos bajo su tutela, **es preciso señalar determinados rasgos que lo distinguen de un profesor dedicado preferentemente a su actividad regular en el aula**" (ANUIES, 2001, p. 97).

El tutor orienta, asesora y acompaña al alumno durante su proceso de enseñanza-aprendizaje, con la perspectiva de conducirlo hacia su formación integral, lo que significa estimular en él la capacidad de hacerse responsable de su aprendizaje y de su formación. Este profesor tutor ha de contar con "...un amplio conocimiento de la filosofía educativa subyacente al ciclo y a la modalidad educativa y curricular del área disciplinar en la que se efectúe la práctica tutorial" (ANUIES, 2001, p. 97). Es conveniente que sea un profesor o investigador dotado de una amplia experiencia académica, que le permitan desarrollar eficiente y eficazmente la docencia o la investigación y que además estas actividades estén vinculadas con el área en la que se encuentran inscritos sus tutorados. Es básico reiterar que en esta relación, las dos partes involucradas, tutor y alumno, deben estar conscientes del significado de la tutoría, aceptando que dicha relación considera implícito una responsabilidad en la que el tutor está atento al desarrollo del alumno, mientras que éste debe consumir un papel más activo como actor de su propio aprendizaje, todo en el marco de una relación más estrecha entre ambos, que la establecida en un aula durante un curso normal.

La práctica de la tutoría puede ejercerse en diferentes momentos y para diferentes propósitos, ésta contempla el ejercicio de un conjunto de habilidades denominadas genéricas, que deberá cumplir todo profesor en su función de tutor. Para apoyar a la realización de dicha práctica, se propone un perfil del profesor-tutor, como generador de procesos de acompañamiento de los alumnos durante los diversos momentos y situaciones, enfrentadas a lo largo de su formación profesional.

2.6.1 Habilidades y capacidades genéricas del tutor.

Se propone que el tutor conserve una actitud ética y empática hacia los estudiantes mediante un esfuerzo constante de comunicación, que le permita desplegar las actitudes apropiadas para infundir confianza y lograr la aceptación de los tutorados, procurando siempre un diálogo positivo y la mayor tolerancia hacia sus reacciones. Todo esto se apoya en la actuación siempre responsable del tutor, quien deberá atender sus compromisos con toda puntualidad y en un marco de respeto y confidencialidad. Deberá hacer acopio de todas sus habilidades y actitudes, que aplicará durante todo el proceso tutorial, como la de ser creativo para aumentar el interés del tutorado, crítico, observador y conciliador.

Su desempeño deberá ser producto de un esfuerzo planificado y ordenado, tanto en su área profesional como en el proceso de la tutoría. Es determinante, para lograr conservar una adecuada relación con el estudiante, que el tutor esté dotado de las habilidades y herramientas necesarias para efectuar las entrevistas tanto de nivel personal como grupal. Asimismo, deberá habilitarse para saber escuchar a los estudiantes y obtener la información que le sea requerida para las acciones de tutoría que promueva. Ello involucra que el tutor conserve un equilibrio entre la relación afectiva y cognoscitiva que le permita concretar adecuadamente el proceso de la tutoría.

Predominantemente, el tutor deberá cubrir el requisito de ser profesor de carrera o gozar del estatuto de definitividad en su institución, hecho que garantiza una mayor capacidad de involucramiento con la institución y su dinámica. Es imprescindible que identifique los vínculos entre las diferentes áreas del ejercicio profesional y las diversas asignaturas que ofrecen los planes de estudio. Deberá tener un amplio conocimiento acerca de la profesión sobre la que ofrece orientación a sus tutorados, sobre sus ventajas, desventajas, potencialidades y limitaciones.

Es preciso que el tutor tenga habilidad para fomentar en el alumno una actitud crítica e inquisitiva, como una forma de evidenciar las capacidades de éste, pero también para valorar en qué medida comprende y asimila el trabajo del tutor; es muy importante que sepa reconocer el esfuerzo en el trabajo realizado por el tutorado. También deberá ser capaz de identificar desórdenes de conducta asociados al desempeño individual, derivados de problemas de carácter personal, psicológico, físico, socioeconómico, etcétera, para sugerir al alumno las posibilidades y el lugar adecuado para su atención. La anterior caracterización refleja la necesidad de contar con personal académico, que haya desarrollado un conjunto de actitudes y habilidades adecuado para ofrecer los servicios de un sistema institucionalizado de tutorías, al alcance de los estudiantes, según las condiciones de cada institución de educación superior.

De lo anterior se desprende la necesidad de socializar, discutir y consensar entre los profesores de carrera, quienes participarán en el programa, la importancia y las líneas de acción que asumirá la institución. Asimismo, se comprende la necesidad de capacitar a dichos actores en los conocimientos y en el uso de herramientas específicas que les permitan desarrollar la actividad tutorial en las mejores condiciones. Incluso, es posible plantear esquemas de atención tutorial que combinen armónicamente un proceso de acompañamiento tan individualizado como se requiera, con sesiones con pequeños grupos trabajando sobre ciertos aspectos de interés común. En la medida en la que estos programas operen sistemáticamente, los alumnos que se incorporen a ellos podrán ser ubicados en el lugar correspondiente, es decir, con un tutor específico o en un servicio especializado, dependiendo de la situación particular. Con este apoyo, el alumno puede atender y resolver sus dudas, ampliar su perspectiva o profundizar en algún aspecto de su formación.

En síntesis, las características deseables del Tutor (ANUIES, 2001, p. 99) son las siguientes:

- a. Poseer un equilibrio entre la relación afectiva y cognoscitiva, para lograr tener una

- delimitación en el proceso de la tutoría.
- b. Tener capacidad y dominio del proceso de la tutoría.
 - c. Tener capacidad para reconocer el esfuerzo en el trabajo realizado por el tutorado.
 - d. Contar con la disposición para mantenerse actualizado en el campo donde ejerce la tutoría.
 - e. Contar con capacidad para propiciar un ambiente de trabajo que favorezca la empatía tutor-tutorados.
 - f. Poseer experiencia docente y de investigación, con conocimiento del proceso de aprendizaje.
 - g. Estar contratado por tiempo completo o medio tiempo o, al menos con carácter definitivo.
 - h. Contar con habilidades y actitudes (que estará dispuesto a conservar durante todo el proceso) tales como:
 - Habilidades para la comunicación ya que intervendrá en una relación humana.
 - Creatividad para aumentar el interés del tutorado.
 - Capacidad para la planeación y el seguimiento del profesional, como para el proceso de tutoría.
 - Actitudes empáticas en su relación con el alumno.

El propio programa institucional de tutoría de la Institución debe definir el perfil del tutor, precisando sus funciones o tareas, entre las cuales sobresalen las que se analizan en el siguiente apartado (ANUIES, 2001, p. 99).

2.6.2 Las funciones del tutor.

Con base en la propuesta de la ANUIES, estas funciones se dividen en cuatro tipos de acciones, correspondientes a igual número de tareas inherentes a la actividad tutorial y se respaldan en dos proposiciones esenciales: el compromiso de adquirir la capacitación necesaria para la actividad tutorial y el compromiso de mantenerse informado sobre los aspectos institucionales y específicos del estudiante para optimizar

su influjo en el desarrollo del alumno. Se considera que las premisas y las funciones deben ser cumplidas por todos los tutores para instituirse, como parte de su actividad formal, en la palanca de la transformación institucional.

1. **El compromiso de adquirir la capacitación necesaria para desempeñar la actividad tutorial.** El tutor deberá mantenerse capacitado en el manejo de un concepto claro y actualizado de la formación integral de los estudiantes. Se concibe que una relación tan próxima y regular de apoyo tutorial demanda de la formación de los tutores en el conocimiento de ciertos instrumentos elementales, como por ejemplo la entrevista personal para aplicar con alumnos en situación estable y con alumnos en estado crítico. La tutoría individual difiere significativamente de la ejercida en grupo, por lo que el tutor deberá estar capacitado para aplicar técnicas de trabajo grupal, cuando la situación así lo requiera.

El ejercicio de una tutoría eficaz exige de un conocimiento amplio del marco institucional en el que se suministra, esto requiere que el tutor sea capaz de comprender y explicar a sus tutorados las características del modelo académico institucional en el que se forman; las ventajas, compromisos y exigencias adquiridas para con los alumnos. Además, debe manejar aspectos teóricos y prácticos acerca de los estilos de aprendizaje de los jóvenes, así como de las características de los procesos de aprendizaje y del desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas, como elementos que ayudarán en el acercamiento con los estudiantes.

Dicha capacitación debe considerar el conocimiento de las características de los grupos etarios implicados en el programa de tutoría, básicamente las correspondientes a la adolescencia y juventud temprana, permitiendo la posibilidad de identificar problemas de actitudes o comportamientos que pudiesen obstaculizar el desempeño del estudiante. Ante situaciones conflictivas,

ajenas al dominio del tutor, éste deberá canalizar a los afectados con especialistas y no tratar de resolver su situación.

Otro punto importante de la capacitación es el conocimiento y aplicación de los mecanismos de registro de información y evaluación de los resultados de la actividad tutorial, para estar en la posibilidad de realizar el seguimiento de los alumnos incluidos en un programa institucional de tutoría y generar información fundamental para apoyar cualquier decisión que se tome en relación con la operación del programa.

2. **El compromiso de mantenerse informado sobre los aspectos institucionales y específicos del estudiante, esenciales para la actividad tutorial.** La realización de un trabajo efectivo de tutoría exige, de parte del tutor, un esfuerzo constante de obtención de información útil para llevar a cabo eficazmente su tarea y conseguir resultados positivos sobre el rendimiento de los estudiantes. Esta información se refiere, primordialmente, a:

- los antecedentes académicos de cada estudiante durante su tránsito por el nivel educativo previo al que cursa, incluso si lo hizo en una institución diferente, y
- a la trayectoria académica de cada estudiante dentro de la propia institución. Los datos aportados por estos antecedentes permiten al tutor conocer la situación, académicamente hablando, de cada caso que presente.

Otro ámbito esencial, en el cual el dominio de la información por parte del tutor es de gran relevancia, se refiere al marco institucional, al modelo educativo, la normatividad aplicable al proceso formativo, los lineamientos normativos .de la institución en relación con las posibles trayectorias que puede elegir el alumno y los procesos de titulación y de cumplimiento del servicio social. Parte de la

información a obtener, también consiste en detectar situaciones del ambiente y de la organización escolar que, eventualmente, puedan estar alterando la dinámica académica de los estudiantes.

2.6.3 Las acciones del tutor.

1. **Establecer un contacto positivo con el alumno.** El primer contacto con el tutorado, o grupo de tutorados, es definitivo en el logro de un clima de confianza adecuado para el buen funcionamiento de un programa de tutoría. Una vez en evolución, hay que cimentar y conservar un contexto de interacción adecuado y satisfactorio para las partes. En ello incide la apropiada utilización de las herramientas técnicas como la entrevista y su aplicación oportuna. Mediante ésta y otros procedimientos, al tutor le será posible identificar los estilos y métodos de aprendizaje de cada alumno, así como las características de su personalidad. También le permitirá conocer las situaciones y problemas no presentes en sus expedientes escolares. Toda esta información manifiesta las diferencias entre los estudiantes, realidad que el tutor deberá tener presente al momento de elaborar su programa.
2. **Identificación de problemas.** Indiscutiblemente, los aspectos académicos previos y actuales no son los únicos que intervienen en el desempeño escolar de los estudiantes, por lo que el tutor debe investigar, con cada alumno, sus condiciones de salud, socioeconómicas (del núcleo familiar), psicológicas, socio-familiares y, principalmente, sobre sus problemas personales. Una inadecuada interpretación de cualquiera de éstas, por no tener la información exacta, obstaculizará en algún caso, la relación con el tutor, lo que incidirá en el programa.

En la vida cotidiana de los estudiantes suceden problemas diversos, dentro de su desempeño tanto escolar como privado. Entre ellos, algunos que tienen una

influencia directa sobre su actividad académica. El tutor deberá estar alerta para descubrirlos, pero, sobre todo, para ubicar al estudiante en las áreas en donde pueda recibir una atención oportuna, sea de carácter preventivo o para solucionar sus problemas. Entre los problemas que pueden ser rápidamente identificados por su clara manifestación o que incluso pueden permanecer largo tiempo sin ser tan evidentes, están los de adaptación que el alumno enfrenta en su nuevo medio escolar. Para muchos estudiantes, la: presión y el miedo a incorporarse a un ambiente desconocido suele tener una influencia insospechada en su desempeño académico. Es posible que encuentre serios problemas académicos que no sepa cómo plantearlos para encontrar la mejor solución. Un cambio de sistema educativo puede provocar un eventual bajo rendimiento del alumno o, al contrario, llegar a generar un mejoramiento que incremente su rendimiento. Las deficiencias formativas que el estudiante arrastra desde los niveles educativos precedentes pueden ejercer un impacto no deseado que el tutor debe prever o debe ayudar a minimizar. Ante tales problemas, el tutor debe contar con la suficiente información de las posibilidades a las que puede canalizar al estudiante que los padece y contribuir a un mejoramiento de su situación personal y a un cambio de actitud, frente a su nueva realidad académica.

3. **Toma de decisiones.** Un Programa Institucional de Tutorías comprende, como una característica principal, la necesidad invariable de realizar cambios y mejorar acciones, como resultado de procesos de toma de decisiones, basados en la información proporcionada por el tutor, quien tiene gran responsabilidad en ello. Las decisiones que se tomen para canalizar a los alumnos con problemas específicos hacia las instancias adecuadas, es una acción válida dentro de las competencias que adquiere el tutor al participar en este tipo de programas, asimismo, el seguimiento a las acciones emprendidas dará lugar a un nuevo proceso de toma de decisiones y a la promoción de nuevas opciones para la atención de esos alumnos. Esta función asignada al tutor, la que no se identifica

cuándo llega a su fin, refleja una dinámica permanente, pero determinante en un Programa Institucional de Tutorías.

4. **Comunicación.** La operación de un Programa Institucional de Tutoría implica la implementación de un esfuerzo de la institución, llevado a cabo a través de actores tales como: autoridades, coordinadores, profesores y otros especialistas participantes, así como de los estudiantes beneficiarios del mismo, que debe apoyarse en una permanente comunicación entre las partes y con los afectados. Se identifica que los beneficios del Programa de tutorías deben abarcar a los propios alumnos, pero también a los profesores, las autoridades, los especialistas y los padres de familia de los alumnos, objeto del programa. Por la naturaleza de las acciones comprendidas dentro de este programa, la comunicación tendrá algunas reservas, es decir, no se trata de difundir información generada en el proceso tutorial a toda la comunidad, sino de brindar un servicio útil a los diferentes actores, para apoyar su trabajo. Es importante contar con mecanismos de información objetiva y directa que garanticen una adecuada operación del proceso, en cada una de sus partes.

Así, para los alumnos será trascendental conocer los resultados parciales del seguimiento personal de su actividad dentro del programa, así como las consideraciones que le comente su tutor o el especialista que lo atiende. También será importante informarle sobre los comentarios de sus profesores y de sus compañeros, respecto de los avances en el programa y en su desempeño escolar. Los profesores-tutores poseerán una buena fuente de información en el conocimiento de los historiales académicos de los tutorados y de los posibles inconvenientes de actitud hacia el programa. Entre los profesores, la información sobre las posibilidades de solución a problemas específicos de un alumno o grupo de alumnos en los ciclos previos y sus resultados, comprende un recurso de gran importancia, lo mismo que las diversas proposiciones que entre los profesores se consiga intercambiar respecto de diversos contenidos, tácticas o

sucesos relevantes.

La mayor responsabilidad en la toma de decisiones institucionales la afrontan las autoridades, quienes están obligadas a conocer los detalles del programa de tutorías que les permitan fortalecer dicho proceso en relación tanto con los programas académicos, como con la atención a los estudiantes, lo que permitirá identificar los avances obtenidos por el programa. Esto requerirá superar diversos grados de dificultad, pero siempre será necesaria la intervención de las autoridades, por lo que una información real y concreta agilizará las decisiones y los apoyos requeridos. Un grupo de actores, definitivos en el éxito de un Programa Institucional de Tutoría, se ubica en los especialistas en diferentes disciplinas y problemas de diverso orden (psicológico, de la salud, socioeconómico, técnico, etc.), su participación en el programa será más eficaz en la medida que dispongan de la mejor información acerca de las causas por las que los alumnos son canalizados a las áreas de su especialización.

Finalmente, los padres de familia, en algunos casos, juegan un papel esencial en el desempeño escolar de sus hijos. Dada su posición, para el programa es de enorme importancia que ellos estén enterados del funcionamiento de la institución en la que sus hijos cursan sus estudios. Como una posibilidad adicional de apoyo, conviene a todas las partes que los padres de familia posean alguna información general sobre el programa de tutorías. En sentido inverso, es decir de ellos hacia la coordinación del programa, resulta relevante la información que puedan proporcionar acerca de problemas concretos del alumno (personales) y en su interacción con el resto de sus compañeros.

Como un resumen de los compromisos y funciones que debe realizar un tutor, se presenta el cuadro no. 13.

Cuadro no. 13. Compromisos y funciones del tutor.

Compromisos	Funciones
<p>El compromiso de adquirir la capacitación necesaria para desempeñar la actividad tutorial.</p>	<p>Concepto de la formación integral.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ La tutoría académica como instrumento para mejorar la calidad del proceso educativo y como motor de la calidad educativa. ✍ Modelos de intervención tutorial. ✍ Manejo de herramientas (entrevista). ✍ Técnicas de trabajo grupal (en su caso). ✍ Características de la adolescencia y de la juventud temprana. ✍ Aprendizaje autodirigido (aprender a aprender). ✍ Estilos de aprendizaje. <p>Metacognición.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ Identificación de problemas de conducta. ✍ Características institucionales. ✍ Modelo académico. ✍ Oferta institucional de servicios.
<p>El compromiso de mantenerse informado sobre los aspectos institucionales y específicos del estudiante, esenciales para la actividad tutorial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Antecedentes académicos del estudiante en el nivel educativo previo. ✍ Antecedentes académicos en la propia institución (trayectoria académica). ✍ Otros antecedentes. ✍ Condiciones de salud. ✍ Condiciones socioeconómicas. ✍ Características psicológicas. ✍ Condiciones socio-familiares. ✍ Problemas personales. ✍ Características del plan de estudios de los alumnos tutorados.
<p>Establecer contacto con</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Construir una situación de interacción apropiada. ✍ Clima de confianza. ✍ Utilización correcta de la técnica de entrevista.

el tutorado.	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Identificación del estilo de aprendizaje del alumno. ✍ Identificación de las características de la personalidad del alumno. ✍ Conocimiento de situaciones y problemas no presentes en el expediente del alumno.
Compromisos	Funciones (continuación)
Identificar problemas.	<p>Realizar diagnósticos de las necesidades de tutoría.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ Problemas de adaptación. ✍ Problemas académicos. ✍ Bajo rendimiento. ✍ Alto rendimiento. ✍ Deficiencias formativas previas. ✍ Problemas de salud. ✍ Problemas emocionales. ✍ Problemas económicos. ✍ Problemas familiares. ✍ Situaciones del ambiente y la organización escolar susceptibles de ser mejorados.
Toma de decisiones.	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Establecer un programa de atención. ✍ Canalizar al alumno a las instancias adecuadas.
Dar seguimiento a las acciones emprendidas.	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Llevar a cabo las actividades del programa. ✍ Promover nuevas opciones y atención al alumno. ✍ Dar seguimiento a las acciones emprendidas.
Informar a los distintos actores universitarios	<p>A los alumnos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ Resultados del seguimiento. ✍ Observaciones sobre su desempeño. ✍ Opiniones de profesores y compañeros. <p>A los profesores.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ Antecedentes académicos de los tutorados. ✍ Problemas de actitud. ✍ Soluciones exitosas a problemas previos. ✍ Sugerencias. ✍ Técnicas didácticas.

según las necesidades detectadas.	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Actitud del profesor hacia los alumnos. <p>A las autoridades.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ Información para realimentar la toma de decisiones en relación con los programas académicos y la atención a los estudiantes. ✍ Avances del programa de tutoría. ✍ Estrategias para el desarrollo de valores, actitudes y habilidades o destrezas en los estudiantes. <p>A los especialistas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ Causas de la canalización de los estudiantes. <p>A los padres de familia.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ Información general sobre el funcionamiento institucional. ✍ Información general sobre los programas de tutoría. ✍ Problemas específicos del alumno. ✍ Problemas del alumno respecto al grupo.
-----------------------------------	--

Fuente: ANUIES, 2001, pp. 105-107. Elaborado por la autora.

2.6.4 La capacitación y actualización dirigida a los profesores-tutores.

Es necesario llevar a cabo un proceso de capacitación y actualización de los tutores, con el propósito de que puedan desempeñar las funciones del programa. El procedimiento sugerido por la ANUIES (2001, pp. 108-109) se describe a continuación.

- A. Elaborar un programa de capacitación de los docentes de la institución, para realizar tareas tutoriales, lo cual es fundamental, se propone que éste se genere bajo la supervisión de las instancias o departamentos de desarrollo o superación académica con el apoyo de investigadores educativos, especialistas y las áreas o dependencias de orientación educativa, entre otros.

- B. La ANUIES (2001) propone que el contenido del Programa para la capacitación de los tutores contemple los siguientes temas:
 - ❑ Concepto de la formación integral.
 - ❑ La tutoría académica como instrumento para mejorar la calidad del proceso educativo y como motor de la calidad educativa.

- ❑ Modelos de intervención tutorial.
- ❑ Manejo de Herramientas (Entrevista).
- ❑ Técnicas de trabajo grupal (en su caso).
- ❑ Características de la adolescencia y de la juventud temprana.
- ❑ Estilos de aprendizaje.
- ❑ Procesos de aprendizaje autodirigidos (aprender a aprender).
- ❑ Habilidades cognitivas y metacognitivas.
- ❑ Identificación de problemas de conducta.
- ❑ Características y normatividad institucionales.
- ❑ Modelo académico.
- ❑ Oferta institucional de servicios a los alumnos.
- ❑ Metodologías y técnicas de apoyo a la tutoría.
- ❑ Diseño, desarrollo y evaluación de programas tutoriales.

C. Desarrollo del programa de capacitación. Se sugiere iniciar el proceso integrando pequeños grupos de capacitación que admitan examinar y vivenciar las actitudes y el trato personal y humano, característicos de la tutoría. Las propuestas de capacitación tratarán de acoger diferentes modalidades de acuerdo con las características institucionales. Durante el proceso de capacitación es conveniente apoyarse en los propios docentes de la institución, ya que todas las IES cuentan con psicólogos y pedagogos que pueden asumir el desarrollo de los módulos relacionados con el conocimiento de los estudiantes y con el proceso de aprendizaje.

Asimismo, se cuenta con académicos que conocen a fondo el modelo educativo asumido por la propia institución. Así también, la ANUIES ofrece a los miembros de la Comisión Promotora del Programa Institucional de Tutoría, un programa de capacitación que les permitirá abordar los aspectos relacionados con esta función y sus principales características y estrategias. Además, las IES podrán retomar la experiencia de otras instituciones, así como recibir asesoría, orientación y ayuda

directa de especialistas, con el propósito de que dicho proceso logre los objetivos que busca y sea estimulante para los docentes participantes. La ANUIES presenta un esquema de la propuesta del programa de capacitación (ANUIES, 2001, pp. 110-112), para la consulta de los interesados.

2.7 Evaluación de la actividad tutorial.

La ANUIES (2001) propone, para la evaluación de un programa de tutoría planteado para el nivel de licenciatura, una metodología e instrumentos que admitan comprobar la eficacia del mismo, por lo que a continuación se describen algunos criterios o indicadores generales que, de acuerdo con los niveles de intervención, ejecución y desarrollo del programa, apoyen a disminuir la deserción, mejorar la eficiencia terminal de los alumnos e incrementar la calidad de su vida universitaria.

Se considera que es indispensable que el programa institucional de tutoría esté bajo la supervisión de una Comisión Promotora que coordine y lleve a cabo el seguimiento del desarrollo del programa (ANUIES, 2001, p. 113), el cual demanda de las siguientes condiciones:

- ❑ Una adecuada planificación.
- ❑ Congruencia entre los fines, objetivos y recursos del programa.
- ❑ Una programación equilibrada de la actividad tutorial, que considere la carga académica de los profesores tutores, los horarios y las actividades de investigación.
- ❑ Una adecuada distribución de personas y tareas en la actividad tutorial. .
Espacios adecuados para la tutoría en la institución.
- ❑ Tiempo suficiente del tutor y de los alumnos para la tutoría.
- ❑ Capacitación previa de los docentes como tutores.

Para un apropiado cumplimiento del programa, es elemental considerar sus elementos

y componentes, así como la forma en que éstos se articulan para lograr los objetivos del programa con criterios de calidad. Carballo Santaolalla (1996, p. 102) comenta que la calidad de la acción tutorial se identifica por un "...conjunto de relaciones de coherencia entre los componentes de un modelo sistémico de intervención tutorial", dichos elementos y componentes se han considerado en el esquema de evaluación propuesto por la ANUIES (2001, p. 114) para esta actividad, que se sustenta en un modelo integral, el cual debe identificar:

- ✍ . Las características del entorno donde se realiza el programa de tutoría (tipo de institución, recursos materiales y humanos, alumnos).
- ✍ Los elementos del diseño del programa (metas y objetivos de la tutoría, contenidos asignados, actividades y recursos, planificación, costos y previsión de problemas).
- ✍ La operación del programa (proceso).
- ✍ Los efectos o logros a corto, mediano y largo plazo (producto).

ANUIES (2001, p. 115) incluye un esquema integral para la Evaluación de Programas de Intervención Tutorial, propuesto por Carballo Santaolalla (1996), el cual se describe en el cuadro no. 14. La evaluación de las actividades del programa institucional de tutoría incluye los aspectos que se desarrollan en los siguientes apartados.

2.7.1 Seguimiento de la trayectoria de los alumnos participantes en el programa de tutoría (sistemas escolares)

El área de sistemas escolares de la institución realiza una función importante durante la operación del proceso, ya que ésta genera y opera los mecanismos que proporcionan la información de los expedientes de los alumnos, a los tutores, y los mantienen informados sobre la trayectoria de sus tutorados. Por tanto, así como intervienen en el diagnóstico y operación del programa, también participan en el seguimiento de los efectos y en su evaluación, los aspectos considerados son los siguientes:

- a) Comportamiento de las tasas de deserción.

- b) Comportamiento de los índices de rezago.
- c) Comportamiento de los índices de graduación y titulación.
- d) Comportamiento de las tasas de eficiencia terminal.
- e) Comportamiento de la reprobación.

Cuadro no. 14. Evaluación de programas de intervención tutorial.

Análisis del contexto y de las necesidades.	
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis del contexto sociocultural y económico de la institución educativa. • Determinación de las expectativas y necesidades a las que debe responder el sistema tutorial. <ul style="list-style-type: none"> ✍ Académicas. ✍ Afectivas. ✍ Vocacionales. ✍ Otras. • Selección del modelo tutorial. 	
Entradas – Diseño	
<ul style="list-style-type: none"> • Planificación. • Formación de metas y objetivos de la acción tutorial. • Diseño de las estrategias. • Asignación de funciones y responsabilidades. • Determinación de los destinatarios: alumnos, padres, profesores, etc. • Descripción de los destinatarios: número y características. • Análisis de los recursos. <ul style="list-style-type: none"> ✍ Recursos personales. ✍ Recursos materiales. 	
Procesos	
<ul style="list-style-type: none"> • Organizativos. • Curriculares. • Instructivos. • Afectivos. • Evaluativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Directivos y de liderazgo. • Administrativos y gerenciales. <ul style="list-style-type: none"> ✍ Recursos humanos. ✍ Recursos materiales. ✍ Recursos económicos.

Productos de la acción tutorial

Resultados inmediatos.

- Logros cognitivos alcanzados por los alumnos.
- Actitudes desarrolladas por los alumnos.
- Elecciones vocacionales.
- Nivel de satisfacción de los alumnos.
- Nivel de satisfacción de los agentes educativos: padres y profesores.
- Índices de participación en las actividades de los alumnos y sus padres.
- Número y tipo de actividades tutoriales.
- Otros.

Impactos.

- Transferencias de las competencias adquiridas a otros ámbitos.

Fuente: ANUIES, 2001, p. 115.

2.7.2 Evaluación de la función tutorial por parte de los alumnos que participan en el programa.

La tutoría requiere de una interacción muy estrecha entre los actores (tutor y alumno), por esta razón la opinión de los alumnos sobre el servicio de la tutoría alcanza un gran valor. Para evaluar esta actividad se requieren indicadores propios, diferentes a los utilizados para evaluar la docencia frente a grupo. La ANUIES (2001) considera que éstos pueden ser: la empatía y el respeto por el individuo, la capacidad para la acción tutorial, el conocimiento de la normatividad institucional, la disposición a atender a los tutorados y la orientación acertada de los alumnos, son las principales dimensiones a través de las cuales se puede evaluar el desempeño de los tutores.

En el cuadro no. 15 se presentan algunos aspectos cuya evaluación supone la medición de las percepciones de los alumnos sobre esta actividad y que, por tanto, pudieran ser evaluados a través de una encuesta de opinión aplicada a los estudiantes que son atendidos por la institución mediante tutorías, buscando la solución de los problemas que afectan su proceso de enseñanza-aprendizaje. Se recomienda realizarla una vez al año, manteniendo la confidencialidad respecto del nombre de los alumnos que evalúan al tutor. Los resultados deben ser comunicados a los tutores para fomentar la reflexión y la mejora de esta actividad.

2.7.3 Evaluación de las dificultades de la acción tutorial.

Los problemas que afrontan los tutores para realizar las actividades tutorales deben ser resueltos por la instancia encargada de la coordinación del programa si se desea que éste funcione en forma adecuada. Para lograr esto, se propone aplicar, de manera periódica, un cuestionario para identificar las dificultades que pudieran entorpecer la consecución de los objetivos del programa y atenderlos y resolverlos en forma inmediata. En el texto de la ANUIES (2001) se incluyen ejemplos de estos instrumentos.

Cuadro no. 15. Variables relacionadas con la calidad de las actividades de tutoría, individual o grupal, susceptibles de ser evaluadas a través de encuestas a los alumnos.

Actitud empática. <ul style="list-style-type: none">• Cordialidad y capacidad para crear un clima de confianza con el alumno.• Respeto y atención en el trato con el alumno.
Compromiso con la actividad tutorial. <ul style="list-style-type: none">• Interés en los problemas académicos y personales que afectan el rendimiento del alumno.• Capacidad para escuchar los problemas de los alumnos.
Capacidad para la acción tutorial. <ul style="list-style-type: none">• Capacidad para resolver dudas académicas del alumno.• Capacidad para orientar al alumno en metodología y técnicas de estudio.• Capacidad para diagnosticar las dificultades y para realizar las acciones pertinentes para resolverlas.• Capacidad para estimular el estudio independiente.• Formación profesional en su especialidad.• Dominio de métodos pedagógicos para la atención individualizada o grupal.
Disposición para atender a los alumnos. <ul style="list-style-type: none">• Disposición a atender a los alumnos.• Disposición a mantener una comunicación permanente con el alumno.• Facilidad de localización del tutor.
Capacidad para orientar a los alumnos en decisiones académicas. <ul style="list-style-type: none">• Conocimiento de la normatividad de la institución en cuanto a los planes de estudio del nivel de licenciatura.

- Orientación atinada en cuanto a la selección de trayectorias académicas.
- Canalización adecuada y oportuna del estudiante a instancias que le proporcionan una atención especializada.

Satisfacción.

- Percepción de una influencia positiva de la tutoría en el desempeño académico.
- Percepción de una influencia positiva de la tutoría en la integración del alumno a la institución.
- Satisfacción del alumno con el programa de tutorías.
- Satisfacción del alumno con la actuación del tutor asignado.

Fuente: ANUIES, 2000, p. 117.

2.7.4 Evaluación de carácter cualitativo.

Sólo la reflexión y discusión colectiva de las experiencias acumuladas, aportará la posibilidad de mantener una dinámica de mejora de la acción tutorial. Los resultados proporcionados por Sistemas Escolares y la información resultante de la aplicación de los instrumentos citados en los puntos anteriores también son necesarios para llevar a cabo este trabajo colegiado. Por lo que la ANUIES (2001, p. 118) propone realizar reuniones semestrales o anuales con todos los tutores participantes en el programa para recuperar sus opiniones y experiencias sobre puntos como los siguientes:

- ❑ Dificultades del proceso de acción tutorial.
- ❑ Resolución de problemas académicos de los alumnos.
- ❑ Mejora global del desempeño del estudiante.
- ❑ Mejora de la capacidad del alumno para asumir las tareas que implica su formación.
- ❑ Impacto de la actividad tutorial en el fortalecimiento institucional.

La programación de estas reuniones depende de las características de cada institución y del programa mismo. La importancia de las mismas radica en la posibilidad de recoger propuestas para mejorar la acción tutorial e instaurar la forma de implementarlas en la práctica. Si se toma la decisión institucional de implantar un programa de tutoría será

muy útil reflexionar, desde el principio, acerca de los mecanismos de realimentación adecuados.

2.7.5 Evaluación de la funcionalidad de la coordinación (organización académica y escolar).

La funcionalidad de la coordinación también debe ser objeto de evaluación. Así, los actores y los integrantes de las instancias que participan se adjudicarán el compromiso colectivo de prosperar hasta lograr un proyecto incluyente cuyo impacto fortalecerá la formación integral de los alumnos y el quehacer académico. La evaluación de la funcionalidad de la coordinación del programa (ANUIES, 2001, p. 119) implica valorar los siguientes aspectos:

- ❑ Comunicación entre todos los miembros de los resultados de la evaluación.
- ❑ Realimentación de los resultados de la evaluación del desempeño tutorial.
- ❑ Objetividad en la evaluación del desempeño tutorial y de los resultados.
- ❑ Solución de problemas en el proceso tutorial.
- ❑ Nueva toma de decisiones democrática.

2.7.6 La evaluación de las actividades de tutoría para efecto de la promoción o el reconocimiento del desempeño dentro de la trayectoria académica

Para que la actividad de tutoría se pueda incorporar plenamente a la cultura de los profesores universitarios, es necesario concebir mecanismos para su reconocimiento como un componente esencial de la trayectoria académica. Sin lugar a dudas, algunas instituciones consideran en su normatividad las actividades de tutoría a los alumnos, es muy importante definir que un nombramiento académico contempla tanto horas dedicadas, exclusivamente, a la docencia frente a grupo, como tiempos en los que deberán realizarse actividades de apoyo académico, tales como la asesoría a los alumnos o la tutoría. Es con base en esto que la tutoría debe ser incorporada como una

actividad ordinaria, curricular, debidamente estructurada y por tanto considerada para efectos de promoción o reconocimiento dentro de los instrumentos legales de las instituciones de educación superior.

Así, la ANUIES propone que la evaluación de las actividades de tutoría se realice por medio de la aplicación de encuestas a los alumnos que reciben el servicio o a través de dispositivos que efectúen el seguimiento de la trayectoria escolar de los estudiantes que participan en estos programas. Sus resultados deben tener un impacto en la evaluación general de todas las actividades académicas del profesor y en la evaluación del desempeño docente.

Las estrategias para su incorporación dentro del conjunto de actividades del personal académico pueden ser de distintos tipos, tales como la asignación de un tiempo definido con un horario y una ubicación precisas, en los cuales el profesor deberá estar disponible para la atención de los alumnos (tutoría individual o en pequeños grupos). Es preciso recordar que se propone la dedicación de una hora al mes por alumno asignado para su tutoría.

La asesoría de tipo grupal, como elemento de transición, en tanto se consigue un programa incluyente en el que, con la colaboración de todos los profesores de carrera, se logre ofrecer una atención personalizada a todos los estudiantes, presumirá la asignación de un número de horas determinado a la semana (por ejemplo, 2 horas), y no la asignación de tiempo por alumno. (es conveniente recordar que de las ocho horas mensuales fijadas en este caso, se esperaría que el tutor se reúna dos horas con el grupo y, en las seis horas restantes, se dedique a la atención individual de los alumnos que se identifiquen como de alto riesgo respecto a sus posibilidades de rezago o deserción). Para este efecto es necesario definir tres aspectos esenciales (ANUIES, 2001, p. 120):

- a. Los mecanismos de asignación de actividades de tutoría al profesor de acuerdo

con las modalidades de tutoría previstas, los perfiles de los profesores y las necesidades de atención de los alumnos.

- b. La consideración de las actividades de tutoría dentro de las actividades académicas para efectos de promoción o reconocimiento, es decir, la manera de considerar el tiempo dedicado a esta actividad como parte de la carga académica de los profesores (consideración de carácter cuantitativo).
- c. Los mecanismos de seguimiento y evaluación encaminados a garantizar que la tutoría tenga un impacto efectivo en el proceso educativo y no se transforme en una actividad ficticia o burocrática.

La ANUIES (2001, p. 121) propone que el tiempo dedicado a la tutoría se considere como horas frente a grupo, esta decisión permitiría que cada institución establezca la carga específica de las horas de tutoría que se consideren convenientes para los profesores de las distintas categorías y tiempos de contratación existentes en las IES. También, se sugiere que se delimiten dos modalidades generales que pueden abarcar los distintos tipos de tutorías que se instituyan en las instituciones de educación superior, esto es:

- a. Tutoría individual o en pequeños grupos.
- b. La encomienda de un grupo de estudiantes para su acompañamiento a lo largo de un periodo definido.

Cuadro no 16. Mecanismos de seguimiento y evaluación por modalidad de tutoría.

Tipo de actividad	Mecanismo de asignación de actividades de tutoría al profesor	Consideración dentro de las actividades académicas	Seguimiento y evaluación
Tutoría individual o en pequeños grupos.	Asignación de: a) tiempo definido b) horario y	Como número fijo de horas frente a grupo (una hora mensual por alumno).	a) Verificación del cumplimiento del profesor. b) Encuesta a alumnos sobre la calidad de la tutoría.

	lugar precisos.		c) Seguimiento de la trayectoria de los alumnos a cargo de los profesores (Coordinación de carrera).
Tutoría grupal a lo largo de un periodo definido (mecanismo de transición)	Asignar un número de horas a la semana.	Como número fijo de horas frente a grupo (2 horas por grupo).	a) Encuesta a alumnos sobre la calidad de la tutoría. b) Seguimiento de la trayectoria de los alumnos a cargo de los profesores (Coordinación de carrera).

Fuente: ANUIES, 2000, p. 122.

El cuadro no. 16 comprende los mecanismos de seguimiento y evaluación específicos para cada modalidad. Las quejas de los alumnos en caso de que los profesores no cumplan, la verificación de las actividades de tutoría de los profesores, por parte de los coordinadores del programa de tutoría y de carrera), y los resultados del seguimiento de la trayectoria escolar de los estudiantes a cargo de los tutores conformarían los indicadores adicionales, para respaldar las decisiones de reconocimiento del personal académico. Es elemental insistir en que la definición de mecanismos de asignación, seguimiento y evaluación sólo será posible si el marco legal de las instituciones educativas considera esta actividad como un elemento del proceso formativo. En caso contrario, será necesario iniciar el proceso de reforma a la legislación que respalde en forma adecuada esta actividad.

CAPÍTULO III

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE DIVERSOS PROGRAMAS DE TUTORÍA.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) publicó, en el año 2000, el documento “La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo” en el que presenta su visión sobre el Sistema de Educación Superior (SES), proponiendo ciertas estrategias para implementar en el mediano y largo plazos, entre los lineamientos orientadores se incluyen catorce programas estratégicos. Así, en el Programa de Desarrollo Integral de los Alumnos se establece que la formación de nivel superior “...debe tener un carácter integral y apoyarse en el desarrollo de una visión humanista y responsable de los propios individuos, de manera que logren enfrentar con éxito las necesidades y oportunidades de desarrollo del país” (Romo, 2005, p. 8), por lo que el objetivo de dicho programa plantea lo siguiente:

- Apoyar a los alumnos del Sistema de Educación Superior (SES), con **programas de tutorías** y desarrollo integral, diseñados e implementados por las IES, de suerte que una elevada proporción de ellos culmine sus estudios en el plazo previsto y alcance los objetivos de formación establecidos en los planes y programas de estudio.

En ese contexto, la ANUIES integró una metodología buscando apoyar la incorporación de la tutoría como una estrategia institucional orientada al mejoramiento de la calidad de la educación superior, cuyo resultado fue la integración del texto “Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior” (publicado en el año 2000), el cual es congruente con la visión y el programa citado. Así, la ANUIES se propuso conocer las modalidades y procedimientos que han implementado las IES que han puesto en marcha un Programa de Tutoría, así como identificar el impacto en cada una de ellas, para comparar entre su propuesta metodológica y las adaptaciones que las IES hayan realizado. También se trató de rescatar elementos de análisis para evaluar, integralmente, este tipo de programas, identificar el nivel de aplicabilidad de la metodología en diferentes contextos institucionales relacionados con sus respectivos

modelos educativos y sus procesos de gestión. Este estudio tuvo como finalidad (Romo, 2005, p. 11):

1. Conocer el grado de aceptación de la propuesta metodológica de la ANUIES en relación con los programas de tutoría, así como su impacto en las IES.
2. Conocer las propiedades y características del entorno en que se implementan los programas de tutoría.
3. Identificar las etapas de implantación de los programas de tutoría en las IES.

Habiéndose planteado estos objetivos se identificaron las siguientes dimensiones y variables de observación (Romo, 2005, p. 12):

- a) **Opinión de las IES sobre la propuesta metodológica de la ANUIES**, que pretende obtener información sobre el grado de aceptación de la misma y su utilidad.
- b) **Diseño y operación del Programa de tutoría**. Esta dimensión identifica el tiempo utilizado por las IES para la implantación de su Programa, los factores que favorecieron o limitaron su creación y los mecanismos instrumentados para la puesta en marcha.
- c) **Desarrollo del Programa de tutoría**. Las variables involucradas en esta dimensión de análisis aluden a los recursos con que cuenta el Programa, los servicios institucionales articulados al mismo, los mecanismos de difusión interna y las relaciones que se establecen entre los diversos actores institucionales.

Los datos se lograron a través de la aplicación de un cuestionario, aplicado a 123 IES, de las cuales se obtuvo respuesta de 47 instituciones que ofrecen cursos de nivel licenciatura, entre los meses de mayo y septiembre de 2003. A continuación se presentan algunas de las conclusiones obtenidas, así como las reflexiones obtenidas, por la autora, del análisis de los resultados.

3.1 Aspectos generales de las IES.

A. Ubicación geográfica. Las 47 instituciones que participaron en el estudio se distribuyen, geográficamente, entre 26 entidades del país. Por orden de frecuencia, del estado de Chihuahua respondieron 4 instituciones afiliadas que ofrecen estudios de licenciatura; del Distrito Federal, el estado de México, Sinaloa, Sonora y Tamaulipas, participaron tres instituciones, respectivamente; dos de Coahuila, Guanajuato, Hidalgo, Jalisco, Oaxaca, Puebla, Quintana Roo y Veracruz, respectivamente; y una de Aguascalientes, Baja California, Campeche, Colima, Durango, Guerrero, Michoacán, Querétaro, Tabasco, Tlaxcala, Yucatán y Zacatecas, respectivamente (Cuadro no. 6). La distribución de las instituciones entre las seis regiones de la ANUIES, señala que 11 corresponden a la región Noroeste, que representan el 47.8% con relación a las IES afiliadas de dicha región; nueve a las regiones Centro Sur y la Sur Sureste, respectivamente, asimismo en relación con las IES afiliadas de cada una constituye el 40.1%; siete de la región Centro Occidente que representan el 41.2%, así como también siete de la región Noreste que constituyen el 29.2% de las IES afiliadas; en tanto que de la región Metropolitana respondieron cuatro instituciones con una participación del 26.7% (ver cuadro 17).

B. Tipo de institución. Del total de instituciones que participaron en la investigación, el 93.6% corresponde a IES públicas; en tanto que el 6.4%, a instituciones cuyo régimen jurídico es particular. Por otra parte, se obtuvo respuesta de cuatro diferentes contextos organizacionales, esto es, las universidades estatales representaron al 63.8% del total de instituciones que participaron en el estudio; los institutos tecnológicos al 27.7%, las universidades tecnológicas al 6.4%, y otros centros de educación superior al 2.1 %.

El análisis anterior busca determinar en qué medida los resultados obtenidos tienen un

grado de representatividad territorial, así se considera que sí es posible identificar lo que sucede en diversas zonas del país con respecto al apoyo tutorial, ya que se obtuvo información de IES ubicadas en 26 diferentes estados del país; asimismo esto se reafirma, ya que el grupo de IES participantes fue muy heterogéneo, lo que proporciona un amplio panorama acerca de los avances y las dificultades en la implementación de programas de tutoría en contextos institucionales diversos.

Cuadro no. 17. Ubicación geográfica de las Instituciones participantes.

Regiones/Estados	IES participantes	%	IES afiliadas	% (1)
Noroeste	11	23.3%	23	47.8%
Chihuahua	4	8.4%		
Sonora	3	6.4%		
Sinaloa	3	6.4%		
Zacatecas	1	2.1%		
Noreste	7	14.9%	24	29.2%
Tamaulipas	3	6.4%		
Coahuila	2	4.3%		
Baja California,	1	2.1%		
Durango	1	2.1%		
Centro Occidente	7	14.9%	17	41.2%
Guanajuato	2	4.3%		
Jalisco	2	4.3%		
Aguascalientes	1	2.1%		
Colima	1	2.1%		
Michoacán	1	2.1%		
Centro Sur	9	19.2%	22	40.1%
Estado de México	3	4.3%		
Hidalgo	2	4.3%		
Puebla	2	4.3%		
Guerrero	1	2.1%		
Querétaro	1	2.1%		
Tlaxcala	1	2.1%		
Sur Sureste	9	19.2%	22	40.1%
Oaxaca	2	4.3%		
Quintana Roo	2	4.3%		
Veracruz	2	4.3%		
Campeche	1	2.1%		
Tabasco	1	2.1%		
Yucatán	1	2.1%		
Metropolitana	4	8.5%	15	26.7%
Distrito Federal	3	6.4%		
Estado de México (Ecatepec)	1	2.1%		
Total	47	100%	123	15.7%

(1) Este porcentaje representa el número de IES participantes en relación al total de IES afiliadas.

Elaborado por la autora.

Se plantea que la respuesta positiva de las universidades públicas puede inclinarse porque siendo instituciones autónomas se apegan a los lineamientos o propuestas realizados por la ANUIES; a que los académicos que las integran participan en programas de apoyo como el PROMEP, éste requiere del ejercicio de la tutoría como un requisito indispensable del perfil de los candidatos; con respecto al PRONABES, éste exige la asignación obligatoria de un tutor para cada uno de los becarios.

C. Matrícula. En relación con la población de estudiantes existente en las instituciones que participaron en el estudio, el 40% registró una matrícula que osciló entre 50 y 4,999 estudiantes; una matrícula de entre 5,000 y 9,999 estudiantes, registró el 20% de las instituciones; entre 10,000 Y 14,999, el 13.3%; y una población mayor o igual a 15,000 estudiantes, el 26.7%.

Con respecto a la matrícula se identifica que la mayoría de las instituciones examinadas se sitúa en los rangos de población pequeña y mediana y que la matrícula de las 47 IES que participaron fue equivalente al 48% de la población total de las 123 IES afiliadas. La población escolar de licenciatura que atienden las IES, es una característica que debe ser congruente con el modelo de tutoría que la institución adopte, ya que la cantidad de alumnos y de profesores definen la necesidad de un modelo de tutoría grupal o individual.

D. Opinión de las IES sobre la propuesta metodológica de la ANUIES. Anteriormente a la divulgación de la propuesta de la ANUIES, en relación con la organización y funcionamiento de programas institucionales de tutoría, en el 55.3% de los casos no existía ningún servicio de atención a estudiantes de nivel licenciatura, en tanto que el 44.7% de los casos sí contaban con ello, se puede decir que la propuesta metodológica del ANUIES resultara novedosa para el 55.3% de las instituciones. Las instituciones participantes que al momento de la aplicación del cuestionario atendían a estudiantes a través de un programa de tutoría, representaron al 70.2% del total. Al

examinar la cobertura total de los programas de tutoría existentes en las instituciones participantes, se reveló que existe una cobertura de atención promedio del 40.3% en relación con la población total de estudiantes.

Por su parte, de las instituciones que no contaban con un programa específico de tutoría, el 78.6% advirtió esa necesidad, mientras que el 21.4% no preveía mecanismo alguno. Debe señalarse que, de acuerdo con las respuestas, **los programas de tutoría se encuentran entre los objetivos de corto plazo de aquellas instituciones que aún no los habían implantado**, asimismo, estimaron una cobertura inicial del orden del 25% del total de su matrícula. Cuando la implantación de un programa de tutoría es resultado de una política institucional, se constituye en un factor muy significativo, así se tiene que el 32.6% de las IES participantes conoció la propuesta de esa forma. Esto es importante porque revelaría que dicha institución está asumiendo un mayor compromiso con los estudiantes y que acepta la necesidad de implementar dispositivos útiles para reducir los **índices de reprobación y deserción**, para incrementar la **eficiencia terminal**.

E. Modelo de tutoría implantado por las IES. En las instituciones en las que operaba algún Programa de tutoría, la proporción que eligió como modelo el elaborado por la ANUIES fue del 63.4%; en el 24.4% de los casos, el programa instrumentado fue diseñado de manera independiente, y en un 12.2% existía una combinación entre la propuesta de la ANUIES y la institucional.

F. Con relación a la opinión de las IES sobre la propuesta metodológica de la ANUIES, en una escala de calificación que va de muy en desacuerdo a muy de acuerdo, se pidió a los encuestados que valoraran la propuesta de la ANUIES en función de los siguientes criterios: **información, claridad, pertinencia, congruencia, integridad, actualidad y suficiencia**.

Los resultados obtenidos son los siguientes: entre un 46% y un 54% de las

instituciones están muy de acuerdo con las siguientes afirmaciones: a) la propuesta ofrece toda la información necesaria, b) la propuesta es muy clara, c) la propuesta es totalmente pertinente, d) la propuesta es completamente congruente, y e) la propuesta es absolutamente actual; entre un 35% y un 45% de las instituciones estuvieron de acuerdo con las opciones de respuesta valoradas. En ese nivel de calificación destacan las siguientes afirmaciones: a) la propuesta es integral, con el 44.2%, y b) la propuesta es completamente suficiente, con el 41.2%.

El resto de las respuestas se ubicó entre los demás niveles de calificación. Por otra parte, a aquellas instituciones que no estuvieron muy de acuerdo o de acuerdo con los aspectos señalados líneas arriba, se les preguntó sobre las deficiencias de la propuesta. Así, con una proporción del 19%, respectivamente, destacan los siguientes aspectos (presentados en el cuadro no. 7): a) insuficiente explicación metodológica, b) insuficiencia de ejemplos, y c) insuficiencia de instrumentos para la organización y seguimiento del programa. Asimismo, con una frecuencia de respuesta equivalente al 14.3%, respectivamente, destacan: a) la debilidad de los instrumentos de evaluación del programa, y b) la incompatibilidad con la estructura organizacional de su institución.

Cuadro no. 18. Deficiencias identificadas en la propuesta metodológica de la ANUIES.

Concepto	%
Insuficiente explicación metodológica.	19.0
Insuficiencia de ejemplos.	19.0
Insuficiencia de instrumentos para la organización y seguimiento del programa.	19.0
Debilidad de los instrumentos de evaluación del programa.	14.3
Incompatibilidad con la estructura organizacional de su institución.	14.3
Marco teórico poco riguroso.	4.8
Carente de propuesta pedagógica.	4.8
Otras deficiencias.	4.8
Total	100.0

Fuente: Romo, 2005, p. 105.

Con respecto a la **información**, las IES opinan que se han encontrado elementos útiles para: a) la organización del programa, b) tener claridad sobre los objetivos de un sistema de tutoría, c) elaborar un diagnóstico de necesidades de los estudiantes, d) estructurar un plan de acción tutorial, e) organizar el proceso de capacitación de los profesores que se incorporen, y f) organizar y aplicar diversos procesos e instrumentos para evaluar de manera integral el programa. En lo concerniente a la **claridad** de la propuesta, los datos determinan que una elevada proporción de los participantes la apreció como inteligible, aunque no deja de considerarse la conveniencia de revisarla a partir de procesos específicos de planeación, organización y evaluación, y lograr así un mayor impacto en los programas que busquen implantar las instituciones (Romo, 2005, p. 45).

Sobre la **pertinencia** de la propuesta, los resultados muestran la disposición a evaluarla como muy pertinente, probablemente porque precisa bastante bien las posibilidades sobre el impacto de la tutoría en los problemas de los alumnos y la posibilidad de contemplar aspectos tan trascendentes como **la reprobación, el bajo desempeño académico y la desadaptación de los estudiantes**. Asimismo, las instituciones confían en que el programa produzca algún impacto en la formación y la práctica de los docentes, ya que se sentirán comprometidos a lograr nuevas destrezas y capacidades y, esencialmente, a modificar sus actitudes en el marco de una nueva forma de construir relaciones entre los alumnos y sus profesores. Otro aspecto congruente con la pertinencia está relacionado con la promoción de nuevos modelos curriculares, de tipo flexible, en cuya organización, la tutoría juega un papel determinante como posibilidad de orientar en lo académico y en lo administrativo a los alumnos.

Igualmente, entre los impactos predecibles de la tutoría se considera la urgencia de la revisión de los planes y programas de estudio, así también de nuevas estrategias y metodologías de enseñanza. Se identifica la presencia de importantes repercusiones en la organización académica de las instituciones, "...cuyos principales actores

(autoridades escolares, docentes y tutores) sean parte de una nueva y articulada interacción que, apoyada desde las diversas instancias académicas, se enfoquen hacia una visión más sólida e integrada del proceso de aprendizaje de los alumnos" (Romo, 2005, p. 46).

Respecto a la **congruencia** de la propuesta, una significativa cantidad de IES la consideran muy conveniente: con base en la interdependencia de los objetivos, los propósitos y las acciones propuestas de planeación, organización y evaluación de la actividad. La ANUIES propone que el ejercicio de la tutoría se ubique en un contexto práctico, aplicable, flexible y consistente, evitando en todo momento posiciones rígidas.

En lo concerniente a la **integridad**, las IES consideran que ofrece respuesta, en buena medida, a sus expectativas. Aún cuando la propuesta de la ANUIES comprende información básica y necesaria para implementar un programa, la cantidad y diversidad de problemáticas que se presentan durante su implantación demanda de la creatividad de sus responsables. Es definitivo, que ninguna metodología va a brindar la posibilidad de solucionar todas las contingencias.

Con relación al criterio de la **actualidad** de la propuesta, la mayoría de las IES considera que lo es, ya que ésta es "...consistente con el nuevo paradigma educativo - centrado en el aprendizaje del alumno y en la flexibilidad de los modelos curriculares y se basa en una ...visión de formación de nivel superior que supone nuevos modelos de interacción maestro-alumno, currículos menos saturados de horas-aula y esquemas de estudio apoyados en tecnologías de la enseñanza y en redes virtuales, adicionalmente, busca ...promover el carácter integral de la formación de los jóvenes de licenciatura" (Romo, 2005, p. 47). Acerca de la **suficiencia** de la propuesta, la respuesta fue positiva. Sin embargo, la ANUIES promueve, considerar diversas fuentes, que proporcionen experiencias y procesos elevadamente creativos, además al identificar que han quedado temas sin abordar, propone que se realice una revisión de los contenidos de interés y de las preocupaciones de las instituciones, en materia de tutoría.

3.2 Diseño y operación del programa de tutoría.

A. Tiempo que llevó a las IES implantar su programa de tutoría. Los datos vinculados con el tiempo que ha sido necesario para implementar un Programa de Tutoría en las instituciones, desde su diseño hasta la operación, indican lo siguiente: en un periodo de hasta a 11 meses, el 17.1 % de las instituciones consiguió implantar su Programa; entre 12 y 23 meses, el 28.6%; entre 24 y 35 meses, el 20%; en tanto que en un periodo igual o superior a 36 meses, lo realizó el 34.3% de los casos estudiados (ver cuadro no. 19).

Al respecto se identifica que son muy pocas las IES que necesitaron menos de un año para la implementación de su programa de tutoría, esto es comprensible, ya que se considera que está dentro de los límites mínimos, de tiempo necesario, para lograr la consolidación de dicho programa. La mayoría de las IES requirió de uno a tres años, la ANUIES considera que esto es un indicador de que la organización no es adecuada o que se padece inestabilidad institucional y menciona que "...no se puede ser tan laxo ni tan rígido en un proceso que involucra recursos muy valiosos y difíciles de conseguir pero, sobre todo, a personas con expectativas y con necesidades de atención" (Romo, 2005, p. 49).

Cuadro no 19. Tiempo de implantación de los Programas Institucionales de tutoría.

Concepto	%
De 6 meses a 11 meses	17.1
De 1 año a 1 año 11 meses	28.6
De 2 años a 2 años 11 meses	20.0
De 3 años a 3 años 11 meses	8.6
De 4 años a 4 años 11 meses	5.7
De 5 años a 5 años 11 meses	2.9
De 6 años o más	17.1
Total	100.0

Fuente: Romo, 2005, p. 106.

B. Factores favorables a la creación del Programa Institucional de Tutoría.

Con base en su experiencia y aplicando una escala valorativa que abarca de nada a excesiva, se solicitó a las instituciones que identificaran los factores favorables al diseño y operación de su Programa de tutoría. Así, para un 48.6% y un 45.9% de las instituciones, los factores determinantes, de mucha a excesiva influencia, fueron: el interés y apoyo de las autoridades, y la exigencia del programa de desarrollo institucional, respectivamente. Así también, en el rango que comprende de suficiente a mucha influencia, se ubicaron las opciones disponibilidad del personal y la actitud favorable del sector académico, en cada uno de estos aspectos, el porcentaje de respuesta fue del 54% y para un 62% de los casos, no influyó la exigencia de los alumnos (ver cuadro no. 20).

Cuadro no. 20. Factores favorables que influyeron en la implantación del Programa Institucional de Tutorías.

Concepto	Nada	Poca	Más o menos	Suficiente	Mucha	Excesiva
El interés y apoyo de las autoridades.	2.7	2.7	5.4	13.5	21.0	48.6
La exigencia del programa de desarrollo institucional.		5.4		8.1	40.5	45.9
Disponibilidad del personal.		13.5	18.9	27.0	27.0	13.5
La actitud favorable del sector académico.		5.4	27.0	21.6	32.4	13.5
La exigencia de los alumnos.	8.1	32.4	21.6	27.0	8.1	2.7

Fuente: Romo, 2005, p. 106.

En conclusión, se identificaron como los factores más importantes: el interés y apoyo de las autoridades, la exigencia del programa de desarrollo institucional y la actitud del sector académico. El interés y apoyo de las autoridades es el factor determinante en el inicio del proceso de implantación, la voluntad política para iniciar un programa representa, por lo menos, el 50% del éxito en esta etapa, debido, en gran parte, a la insuficiente experiencia de las IES mexicanas en la promoción de la tutoría. Si la decisión de implementarlo se fortalece con su inserción en un programa de desarrollo

institucional, la tutoría adquirirá rango de política institucional. Adicionalmente, la actitud favorable de los académicos impactó significativamente los resultados del estudio, esta situación es relevante, ya que es sabido que, en general, se tienen grandes necesidades de profesores de tiempo completo y éstos no siempre consideran a la tutoría como parte de su compromiso docente. Así también, en muchos casos la actitud de los profesores es de resistencia o de falta de credibilidad en el programa, debido al poco convencimiento de los beneficios que pueden lograrse, las condiciones adversas con que cuentan, el poco interés, la falta de tiempo y la falta de capacitación para desarrollar esa actividad.

En relación con la exigencia de los alumnos, este factor no fue significativo debido a que en muchos casos la participación de los estudiantes se ha caracterizado por ser más bien pasiva, dado que muchas veces no se enteran del programa ni de los beneficios del mismo, por tanto, no siempre se involucran con la labor de la tutoría. Ante esta situación, es trascendental mejorar la percepción de los estudiantes acerca de la tutoría y de los resultados en su aprovechamiento escolar, ya que una actitud positiva influirá para que participen en ella activamente.

C. Factores desfavorables a la creación del Programa Institucional de Tutoría. Sobre la base de la misma escala valorativa de la sección anterior, se solicitó que las instituciones identificaran los elementos que, desde su perspectiva, dificultaron la implantación de su programa de tutoría. En general, el apoyo de autoridades y funcionarios, la planta académica, los estudiantes, el desinterés de la comunidad y la falta de recursos, no fueron aspectos contrarios al diseño y operación del programa. No obstante, para un 32.3% y un 26.4% de las instituciones, respectivamente, la falta de recursos y el desinterés de la comunidad, fueron los factores que más dificultaron la implantación de su programa (ver cuadro no. 21).

Se puede decir que, la mayoría de las instituciones sí contó con el apoyo de sus autoridades y funcionarios; en mayor o menor medida las instituciones disponen de

recursos y, por último, aunque haya resistencias o falta de credibilidad por parte de algunos docentes, no se llega a reaccionar en contra del programa. Entre otros factores desfavorables, las instituciones señalan, con cifras poco relevantes, la falta de aceptación y/o adaptación a su modelo educativo y el reducido número de académicos con el perfil deseable. Así, el bajo porcentaje con que se manifestaron estos factores demuestra que la mayoría de las instituciones dispone de más condiciones favorables que desfavorables.

Cuadro no. 21. Factores desfavorables que influyeron en la implantación del Programa Institucional de Tutorías.

Concepto	Nada	Poca	Más o menos	Suficiente	Mucha	Excesiva
Escaso apoyo de autoridades y funcionarios.	66.7	12.1	12.1	3.0	3.0	3.0
Los estudiantes no estuvieron de acuerdo con la implantación del programa.	48.5	27.3	6.1	6.1	9.1	3.0
La planta académica estuvo en contra de la iniciativa.	32.4	23.5	23.5	11.8	5.9	2.9
Desinterés de la comunidad.	29.4	23.5	20.6	17.6	8.8	
Falta de recursos en general.	29.4	14.7	23.5	14.7	17.6	

Fuente: Romo, 2005, p. 107.

D. Mecanismos para la operación del Programa. El mecanismo que fue empleado, por el 67.6% de las instituciones, para la operación del programa es el de asignarlo a una de las instancias existentes dentro de la institución, que fungirá como promotora del sistema, reorientando, para ello, su misión, objetivos y actividades. Por su parte, instituir una instancia promotora, organizadora y coordinadora de las acciones tutoriales en la institución fue el elemento utilizado por un 18.2% de los casos. El 10.4% de las instituciones se decidió por la integración de una comisión promotora para el sistema de tutorías, a partir de una propuesta de integración de diversas instancias ya existentes en la institución (ver cuadro no. 22).

Cuadro no. 22. Mecanismos de operación del Programa Institucional de Tutoría.

Concepto	%
----------	---

Asignar el Programa Institucional de tutorías a una de las instancias existentes dentro de la institución que actuaría como instancia promotora del sistema, reorientando su misión, objetivos y actividades.	67.6
Crear una instancia promotora, organizadora y coordinadora de las acciones tutoriales en la institución.	18.2
Integrar una Comisión Promotora para el sistema de tutorías, a partir de una propuesta de articulación de diferentes instancias existentes en la institución.	10.4
Otras	5.2

Fuente: Romo, 2005, p. 107.

Estas cifras demuestran que las instituciones prefieren delegar en una de las instancias ya existentes, y reconocidas por la comunidad, la responsabilidad del programa y no integrar más comisiones de las existentes. Además de las opciones señaladas, las IES indicaron otros mecanismos, tales como la operación del programa institucional de tutoría a través del programa de apoyo a becarios del PRONABES y/o a través de las direcciones de carrera.

3.3 Desarrollo del programa.

A. Modelo de intervención tutorial. El modelo de intervención tutorial está muy vinculado al potencial de recursos humanos y materiales con que está conformada cada una de las instituciones para la atención de sus estudiantes, así como a las necesidades identificadas a partir de un diagnóstico de la población objetivo. De acuerdo con los resultados, el 89.2% de los programas realiza un tipo de tutoría individualizada; la canaliza para estudiantes de nuevo ingreso, el 83.8% de los casos; para estudiantes de alto riesgo por bajo desempeño académico, el 73%; y un modelo de tutoría en pequeños grupos de alumnos fue utilizado por el 62.2% de los programas. Con menor frecuencia, se identifican programas cuya cobertura abarca a estudiantes de alto riesgo por problemas de conducta o de salud física y/o mental (43.2%); grupos seleccionados para ser acompañados por un periodo determinado (37.8%); estudiantes de segundo ciclo en adelante (32.4%), y estudiantes de alto rendimiento (24.3%) (ver cuadro no. 23).

En la mayoría de las instituciones, el programa opera mediante el modelo de tutoría

individual (89.2%), lo que muestra un interés por ofrecer una atención realmente personalizada aunque este resultado se tiene que analizar en términos de efectividad, con la cantidad de estudiantes, el tipo de necesidades atendidas y las estrategias utilizadas. Si a los alumnos atendidos de manera individual se agrega la característica de ser de nuevo ingreso (83.8%), más la de estudiantes de alto riesgo por bajo desempeño académico (73%), eso manifiesta una táctica con mayores perspectivas de éxito para mejorar la actuación de los alumnos en los subsecuentes periodos. Adicionalmente, la atención tutorial a quienes se integran por vez primera a la institución, periodo en el que habitualmente hay un mayor riesgo de deserción, va forjando un estilo de relacionar profesores con alumnos y, más allá, un método de trabajo que determina una incidencia positiva en la formación de los estudiantes. Por las respuestas obtenidas, también se observa que las instituciones atienden un porcentaje considerable (43.2%) de estudiantes de alto riesgo por problemas de conducta o de salud física y / o mental. También, se aprecia que no ha sido muy común pensar en que los estudiantes de alto rendimiento también merecen una atención especial, lo que se observa en los pocos casos que se enfocan hacia esa modalidad de tutoría (24.3%).

Cuadro no. 23. Modelo de intervención conformado para ejecutar el Programa Institucional de tutorías.

Concepto	%
Tutoría individualizada.	89.2
Estudiantes de nuevo ingreso.	83.8
Estudiantes de alto riesgo (por bajo desempeño académico).	73.0
Tutoría en pequeños grupos de alumnos	62.2
Estudiantes de alto riesgo (por problemas de conducta o de salud física y/o mental).	43.2
Grupos seleccionados para ser acompañados por un periodo determinado	37.8
Estudiantes de segundo ciclo en adelante	32.4
Estudiantes de alto rendimiento	24.3

Fuente: Romo, 2005, p. 108.

Por su parte, en la modalidad grupal se identificó en las IES que la promueven, una

importante diversidad en la composición de los respectivos grupos. Estos se integran, generalmente, de 5 a 10 estudiantes y de 25 a 45 estudiantes, y en menor medida, en grupos de 12 a 20 alumnos. Pareciera que, en el caso de 25 a 45 alumnos, se estuviera conformando un grupo de curso normal, sin embargo, lo importante es considerar la capacidad de la institución para ofrecer una atención equilibrada, en razón de las necesidades expresadas por los estudiantes e identificadas por los diagnósticos correspondientes.

Como ejemplo de la "...diversidad que puede haber en los modelos de intervención a través de la tutoría, un 37.8% de instituciones mencionó la atención a grupos seleccionados para ser acompañados por un periodo determinado, ...esto podría formar parte de un trabajo experimental que reviste un señalado interés. Además, **cuando se tiene la capacidad de trabajar de cerca con el mismo grupo de personas, las posibilidades de éxito académico aumentan significativamente**; sin embargo, en el conjunto de instituciones participantes, se trata de un modelo poco utilizado, tal vez porque la apreciación sobre los estudiantes deriva en que éstos requieren de un apoyo durante toda su carrera" (Romo, 2005, p. 52). En resumen, se puede decir que la atención a los estudiantes ha sido principalmente remedial, esto es, mayor atención a los alumnos con problemas, cuando éstos son más graves, pero se empiezan a identificar la importancia de atenderlos con un carácter preventivo, desde que inician en la institución, lo que favorecerá el avance de una práctica en la que se busca desarrollar el papel fundamental del estudiante, en el proceso educativo, como sujeto con reconocimiento de sus responsabilidades.

B. Recursos con los que cuenta el Programa de tutoría. Es obvio la necesidad de contar con recursos humanos, materiales y financieros para el buen desarrollo de un programa de tutoría, por lo que se cuestionó acerca de cuáles han sido los recursos a la disposición de las instituciones, las respuestas se presentan en el cuadro no. 24. La implementación de un programa institucional de tutorías debe iniciar con una planeación centrada en un diagnóstico de necesidades y en el diseño de un plan de acción, si embargo, muchas instituciones se ven obligadas a apresurar las acciones de

capacitación de sus profesores, frecuentemente por exigencia del PRONABES, sin tener trabajados los puntos anteriores, esto tiene consecuencias contrarias, pues sin diagnóstico preciso y sin un plan de acción se complica la asignación de los tutores.

Con relación a los recursos financieros es reconfortante conocer que tanto la implantación como la operación del programa institucional de tutoría cuenta con el apoyo institucional. Así también, con respecto a la infraestructura digital, con que cuentan las instituciones, que es aprovechada para el programa tutorial, en un porcentaje significativo. De los recursos que menos se mencionan son el mobiliario y el material didáctico (51.4%, respectivamente), y la contratación de personal especializado (21.2%). Es muy probable que respecto del mobiliario se elija sacrificar su adquisición, en aras de aplicar los escasos recursos a otros rubros y utilizar los muebles disponibles, aunque no sean necesariamente los apropiados para dar tutorías.

Cuadro no. 24. Recursos con los que cuenta el Programa de Tutoría.

Concepto	%
Programas de capacitación de profesores.	97.3
Financieros.	75.7
Informáticos (instalaciones) y multimedia.	62.2
Espacios físicos.	62.2
Otros equipos (proyectores, pantallas, etc.	62.2
Equipo de cómputo, software y de telecomunicación.	59.5
Material didáctico.	51.4
Mobiliario.	51.4
Contratación de personal especializado.	21.6

Fuente: Romo, 2005, p. 108.

Algo que sí involucra una inquietud que las autoridades deben considerar, está relacionada con los materiales didácticos de apoyo al servicio de tutores y de tutorados, ya que las IES podrían enfrentar dificultades para allegarse bibliografía y materiales diversos, pues lo disponible a nivel nacional es de menor producción y limitada circulación. Esta adversidad podría superarse mediante la organización de los

coordinadores del programa y de los tutores para participar en la elaboración de sus propios materiales. En relación con la contratación de personal especializado para implementar el programa institucional de tutoría (21.6%) se identifica que las instituciones prefieren a su personal y sus capacidades, o bien que las actividades que se requiere realizar no requieren de éste.

C. Sistema de información de apoyo al programa institucional de tutoría.

Al respecto, el 86.1% de las IES cuenta con un sistema de información de apoyo a su programa institucional de tutoría. El sistema de información era de tipo institucional en el 74.2% de los casos, en tanto que en el 25.8% se diseñó un sistema específico para el programa de tutoría. El funcionamiento de un programa institucional de tutoría se sustenta en la generación y procesamiento de información sobre trayectorias escolares de los estudiantes. Un programa sin acceso a una información sistematizada, es un programa sin vida. Así con una respuesta positiva del 86.1%, se manifiesta que se cuenta con un sistema articulado con el programa que alimenta, además de que circula y genera la información requerida. No importa si, en la mayoría de los casos, no es un servicio exclusivo del programa, lo principal es que se aprecia este irremplazable apoyo. En general, los respectivos sistemas de información son administrados por instancias como servicios escolares o secretarías académicas, esto manifiesta el beneficio y la certidumbre en el manejo de la información sobre las diversas incidencias de cada alumno, durante su paso por una institución.

D. Servicios institucionales articulados con el programa de tutoría. Se

consideró necesario identificar los servicios institucionales que han iniciado las IES, en función del programa de tutoría. Los resultados obtenidos se muestran en el cuadro no. 25. La articulación de acciones y esfuerzos en las IES es una de las proposiciones que sustenta la propuesta metodológica de la ANUIES para ofrecer tutorías. Por eso la inquietud de identificar los programas o servicios institucionales articulados en torno del programa de tutoría, designados para dar respuesta a las necesidades de los alumnos, ya sea por vía directa, esto es, iniciativa propia del estudiante o por efecto de la

canalización decretada por sus tutores.

Dentro de las posibilidades adoptadas (que podía ser más de una) y en orden de importancia, se registran los cursos de inducción a la universidad, apoyo psicológico, cursos de desarrollo de hábitos de estudio y de trabajo y cursos remediales, cursos de desarrollo de habilidades, programa de becas, financiamiento o crédito educativo. La elocuencia en la respuesta a esta inquietud establece claramente por dónde están operando los diferentes programas, además de que demuestran el interés y esfuerzo dedicado por las instituciones, a partir de un conjunto de actividades de atención a sus estudiantes. Así, se identifica que son muchos y muy diversos los servicios, lo que vaticina un fortalecimiento del programa de tutoría.

Cuadro no. 25. Servicios articulados con el Programa Institucional de Tutorías.

Concepto	%
Cursos de inducción a la universidad.	91.4
Apoyo psicológico.	82.9
Cursos de desarrollo de hábitos de estudio y de trabajo.	80.0
Cursos remediales.	80.0
Cursos de desarrollo de habilidades.	71.4
Becas, financiamiento o crédito educativo.	62.9
Talleres de apoyo en unidades de enseñanza aprendizaje de alto nivel de dificultad.	42.9
Talleres de orientación.	42.9
Bolsa de trabajo, la proporción.	36.2
Talleres de cómputo.	33.1
Talleres de búsqueda y manejo de la información.	31.4
Programas especiales para estudiantes de alto rendimiento académico.	28.6
Talleres de idiomas.	25.7

Fuente: Romo, 2005, p. 110.

La diversidad de esta oferta tiene muchos significados, como ratificar que las instituciones refieren un apoyo inicial para los estudiantes y reconocen la posibilidad de atender necesidades de carácter psicológico, reforzar su rendimiento académico, con la intención de desarrollar múltiples habilidades para insertarse mejor en su contexto

laboral y social, asimismo, reconocen que las condiciones socioeconómicas de los alumnos deben ser objeto de atención.

No se identifica si por falta de interés o de diagnósticos adecuados, los apoyos en unidades de enseñanza aprendizaje de alto nivel de dificultad no son muy habituales en algunas instituciones, como tampoco los talleres de orientación. Respecto de la bolsa de trabajo se manifiesta que no existe una adecuada orientación a los alumnos que están por finalizar la carrera y se detecta una desvinculación de las instituciones con el mercado de trabajo, al no difundir las posibilidades de empleo para sus egresados. El escaso interés por promover talleres de cómputo denota una carencia en el desarrollo de habilidades técnicas en los alumnos y el uso de las nuevas tecnologías que apuntalen el aprendizaje, así como talleres de búsqueda y manejo de información.

Así también, al ser mínima la atención a estudiantes de alto rendimiento académico, se especula que ésta no es una prioridad para los programas institucionales, circunscribiendo la tutoría a la atención de los que tienen bajo rendimiento. Otros servicios que las IES identifican como necesarios son: las lecturas de apoyo para tutores, los programas de apoyo al desempeño académico, el apoyo médico a los estudiantes y el apoyo psicopedagógico.

E. Mecanismos de difusión del programa de tutoría. Con respecto a los mecanismos utilizados por las IES para la difusión de su programa, se presentan los resultados en el cuadro no. 26.

Cuadro no. 26. Mecanismos de difusión del Programa Institucional de Tutoría.

Concepto	%
Reuniones específicas.	86.5
Mensajes difundidos a los estudiantes, por los profesores involucrados.	67.6
Visitas a las aulas	45.9
Programas de orientación	45.9
Trípticos informativos	43.2

Carteles de promoción	32.4
-----------------------	------

Fuente: Romo, 2005, p. 110.

La difusión del programa institucional de tutoría es un proceso muy importante para lograr incidir en las comunidades estudiantil y académica. Buena parte de su funcionamiento está basada en la información previa con que cuentan los interesados, en los procesos de sensibilización hacia una nueva forma de interactuar y relacionarse con los profesores y viceversa. Los dispositivos utilizados por las IES, determinan que son habituales las reuniones específicas y los mensajes a través de los profesores. Estas prácticas funcionan con mayor efectividad porque no son impersonales; es más generan espacios de intercambio y crean un mínimo de confianza y conocimiento entre las personas. Con frecuencia, la realización de estos encuentros o mensajes formales promueven mejores resultados. Otros dispositivos reportados fueron las visitas a las aulas, los programas de orientación, los trípticos informativos y el cartel de promoción. Adicionalmente, algunas instituciones fomentan la utilización del correo electrónico, así como cursos de inducción a la universidad.

F. Participación de diversos actores en el programa de tutoría. A partir de una escala de valoración que va de muy mala a excelente, se solicitó a las instituciones que opinaran sobre la participación de los diversos actores institucionales en el desarrollo de su programa de tutoría. Los resultados revelan lo siguiente: se determinó de buena a excelente el desempeño de las autoridades. En la escala buena, con porcentajes entre el 53 y el 60%, destacan: a) los padres de familia, b) los alumnos, c) los funcionarios de segundo nivel, d) el personal administrativo y e) el personal académico. Finalmente, entre el 30% y el 33% de las IES se determinó como de regular la actuación de los siguientes actores: a) personal administrativo, b) alumnos, y c) personal académico (ver cuadro no. 27).

Cuadro no 27. Respuesta de los diferentes actores a partir de la operación del Programa Institucional de Tutoría.

Actores/			Regu-		Muy
----------	--	--	-------	--	-----

Calificación	Excelente	Buena	lar	Mala	mala
Autoridades	45.7	48.6	2.9	2.9	
Funcionarios de segundo nivel.	28.6	57.1	11.4	2.9	
Padres de familia.	20.0	60.0	15.0		5.0
Personal académico.	17.6	52.9	29.4		
Alumnos.	12.1	57.6	30.0		
Personal administrativo.	6.1	54.5	33.3	6.1	

Fuente: Romo, 2005, p. 111.

En el proceso de implementación de un programa de tutoría es básica la actitud y la respuesta de los diferentes actores institucionales. Así, las IES señalaron que la respuesta de las autoridades hacia el programa es muy satisfactoria y, en ese mismo sentido, los estudiantes y los padres de familia se manifestaron en relación con el personal académico y administrativo. Pero, se identificaron algunas instituciones en las que los académicos asumen una participación irregular o aún no se muestran plenamente comprometidos y convencidos con el programa. Algo similar se detecta con una parte de los trabajadores administrativos, caracterizados más por su desempeño tradicional y burocrático y por resistirse a los cambios y a los nuevos compromisos. En cuanto a los estudiantes, tres de cada diez instituciones valoraron su participación de regular, lo que puede insinuar la falta de compromiso o falta de información sobre los beneficios que podrían obtener con el programa. También, se advirtió un importante nivel de aceptación de los padres de familia hacia el programa institucional de tutoría que, de acuerdo con los resultados, es calificado de bueno a excelente. **Sería muy interesante la participación de los padres de familia en los programas de tutoría.**

G. Identificación de problemas. A partir de la creación del programa de tutoría en cada una de las IES se exteriorizaron una serie de problemas que, de alguna forma, han obstaculizado su buen desarrollo, en el cuadro no.28 se sistematiza la presentación de ellos. En relación con los problemas que las IES detectaron en el desarrollo de su programa de tutoría, seis de cada diez identificó aspectos específicos. Esto manifiesta, de inicio, que no ha sido fácil la implementación del Programa para la mayoría de las

IES, se detectaron señalamientos como la escasez de recursos durante la fase inicial del programa, misma que se ha remediado por medio de la creación de programas federales como el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI). También, mencionaron la necesidad de mayores fondos que apoyen la ejecución de actividades de difusión, capacitación, apoyos específicos a estudiantes, entre otros.

En el aspecto normativo, las instituciones mencionaron que, su actual legislación, no considera la figura del tutor ni la participación de alumnos, en tutorías. Otras IES revelaron la necesidad de regular el tiempo que los profesores dedican a la actividad tutorial y que sea reconocido como horas-clase, así como la urgencia de reglamentar los flujos de recursos económicos utilizados en el programa, regular la asignación de horas-tutoría a los profesores, según la cantidad de alumnos en las unidades académicas, definir las funciones de cada uno de los participantes en el programa, entre otros.

En cuanto a los recursos humanos, las instituciones comentaron dificultades en tres sentidos: con los académicos, con el personal administrativo y con los directivos. En el primer caso, subrayan los siguientes señalamientos: a) insuficiente número de profesores de tiempo completo y de medio tiempo para atender el programa; b) escasez de profesores formados para impartir tutorías, con plazas de medio tiempo y tiempo completo; c) falta de compromiso de los académicos con el programa, lo que implica que en algunos casos se resistan a impartir tutorías; d) insuficiente formación, capacitación y sensibilización de los profesores para la acción tutorial; e) inconformidad en el personal docente por la falta de incentivos para realizar la actividad tutorial; f) pesada carga laboral de los profesores de tiempo completo que les impide cumplir con el programa; g) profesores que disponen de tiempo para impartir tutorías, pero no cuentan con el perfil deseado.

Por su parte, los problemas relacionados con el personal administrativo fueron: a) reducido número de personal para administrar, operar, dar seguimiento y evaluar el

programa; b) escasez de personal para realizar actividades dentro de los servicios de apoyo vinculados con el programa; c) escaso personal para atender la demanda de servicios de atención especializada a los alumnos; d) inestabilidad laboral a cargo del personal encargado del programa, y e) inexistente personal experto para operar el programa. Finalmente, los señalamientos sobre los funcionarios o directivos fueron referidos al incumplimiento de los compromisos acordados y demandados por el programa. Los problemas tecnológicos e informáticos identificados por las instituciones indican la insuficiencia de equipo e infraestructura necesaria para operar el programa, la necesidad de más equipos de cómputo para el uso de los tutores y la escasez de conexiones de red, lo que dificulta realizar el seguimiento oportuno de cada uno de los estudiantes, así como la falta de sistemas de captura y registro de las sesiones de tutoría.

Adicionalmente, fue recurrente entre las instituciones el señalamiento sobre la insuficiente divulgación de su programa de tutoría. En su opinión, se demanda fortalecer ese proceso para sensibilizar a la población estudiantil y dar a conocer los servicios que se ofrecen. Indudablemente, "...la difusión es un componente fundamental para el buen desarrollo de los programas de tutoría y para impulsar una nueva cultura al interior de las IES" (Romo, 2005, p. 58).

En el aspecto administrativo, los problemas identificados por las IES se refieren a la tardanza en la gestión de trámites que tienen que efectuar los alumnos, así como a la falta de vigilancia oportuna a los problemas que presentan. También se refirió una pésima coordinación entre las diferentes instancias que participan en el programa y cuyos responsables manifiestan no tener claridad sobre los propósitos de la tutoría. Este es un asunto difícil de abordar en la medida que se ubica fuera del ámbito de las decisiones académicas; sin embargo, es recomendable generar mejores mecanismos de comunicación que permitan perfeccionar los procesos del programa de tutoría.

Por último, entre los problemas de orden político enfatizan aspectos como la imposición

del programa por parte de las autoridades, en varias instituciones, y que no surgió de la demanda de los estudiantes ni como una necesidad planteada por los profesores. Asimismo, mencionaron que los cambios de directores académicos usualmente obstaculizan el proceso del programa y existen casos en los que el nombramiento del coordinador no siempre resulta conveniente. También fue manifestado un interés político en las decisiones que toman las autoridades y en el apoyo preferente a grupos de trabajo.

Cuadro no. 28. Problemas detectados por las IES en el desarrollo del Programa Institucional de Tutoría.

Problemáticas detectadas	%
Falta de recursos financieros para: <ul style="list-style-type: none"> • Difusión y operación del programa. • Organización de actividades de capacitación a los docentes. • Apoyo a sus estudiantes mediante programas específicos. 	64.7
Normatividad vigente en las IES que: <ul style="list-style-type: none"> • No considera la participación de alumnos y docentes en los programas de tutorías. • La figura del tutor no es reconocida, explícitamente, en la legislación universitaria. • Es necesario reglamentar la operación del programa. 	56.0
Dificultades relacionadas con los recursos humanos fueron: <ul style="list-style-type: none"> • Insuficiente número de profesores para atender el programa. • Escasez de profesores con experiencia o capacitados para impartir tutorías. • Pesada carga laboral de los profesores de tiempo completo. • Falta de personal que permita el seguimiento, la evaluación y la administración del programa, así como los servicios de atención especializada. • Incumplimiento de los compromisos demandados por el programa, por parte de las instancias institucionales de dirección. 	53.0
Los problemas relacionados con los recursos materiales fueron: <ul style="list-style-type: none"> • Un déficit de equipo e infraestructura necesaria para la consolidación de los sistemas de captura y de registro de información de las sesiones de tutoría. 	50.0
Se carece de mecanismos para la difusión del programa, cuyo objetivo es que la comunidad universitaria se sensibilice y conozca oportunamente los servicios que se ofrecen.	44.0
Los problemas administrativos de las IES aluden a los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> • La demora en la gestión de trámites que tienen que realizar los alumnos. • La falta de atención oportuna de los problemas que presentan los estudiantes. • Mala coordinación con las instancias de apoyo al Programa. • La pesada carga laboral del personal administrativo que atiende el programa. 	35.0
Problemas relacionadas con aspectos de orden político.	20.2

Fuente: Elaborado por la autora.

CONCLUSIONES.

La tutoría (ANUIES, 2000, p. 21), entendida como 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". La atención individualizada coadyuva para un mejor entendimiento de los problemas que afronta el estudiante, por parte del profesor, en lo que se relaciona a su integración al contexto universitario, a las condiciones personales para un desempeño aceptable durante su formación y para el logro de los propósitos académicos que le permitirán enfrentar las responsabilidades de su futura práctica profesional. Esta estrategia consiste en apoyar al alumno en el proceso de desarrollo de un método de estudio y de trabajo que sea adecuado a los requerimientos del primer año de la carrera; la revisión y supervisión de los temas más difíciles de las diferentes asignaturas; generar un clima de confianza entre tutor y alumno que permita al primero conocer aspectos de la vida personal del estudiante, que inciden directa o indirectamente en su desempeño; identificar y proponer actividades extracurriculares que ayuden en el desarrollo profesional integral del estudiante y difundir información académico-administrativa, según los requerimientos del alumno, todas estas actividades dan contenido al concepto de tutoría.

La colaboración de los profesores, primordialmente del personal académico de tiempo completo, en la actividad tutorial, constituye la táctica idónea para iniciar la transformación que involucra la implantación de un programa institucional de tutoría. Sin embargo, su realización demanda de un análisis de los elementos necesarios para su implantación y esto significa una labor adicional para todos los actores universitarios. La tutoría, como una característica de la práctica docente, no reemplaza a la docencia frente a grupo, sino que la complementa y la mejora. La tutoría, como un elemento de cambio, podrá fortalecer los programas de apoyo integral a los estudiantes en el campo académico, cultural y de desarrollo humano, en la búsqueda del ideal de la atención individualizada del estudiante en su proceso formativo. El uso de modelos centrados en

el alumno y la orientación hacia el aprendizaje son requerimientos necesarios para la transformación que deben promover, inmediatamente, las Instituciones de Educación Superior. La tutoría es el dispositivo necesario para apresurar esta evolución. Sin embargo, adjudicarse la decisión de emplearla en toda su extensión y aprovechar su gran potencial, exige preparación y disponibilidad por parte de todos los integrantes de la comunidad universitaria.

Es necesario mencionar que, para integrar la propuesta de la ANUIES, se consideró la importancia que han tenido diversos problemas que afectan al Sistema de Educación Superior, tales como la **deserción escolar, el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal**. Para su vigilancia, se insistió en la necesidad de que las instituciones educativas implementaran acciones tendientes a incrementar el rendimiento de los estudiantes, mejorar los índices de aprovechamiento y de eficiencia terminal, así como reducir la reprobación y el abandono escolar (deserción). Evidentemente, esto exige una transformación cualitativa de los servicios que las instituciones de educación superior ofrecen a los estudiantes, asimismo, es necesario poner en práctica voluntades institucionales para identificar los problemas de los alumnos que se integran al nivel superior y abandonar tácticas de carácter general que, en aras de una supuesta eficiencia, usualmente se generan para poblaciones presumiblemente semejantes, sin reconocer las particularidades y la diversidad de los estudiantes. La instrumentación de programas de tutoría trata de promover una mejor comprensión de los problemas que afrontan los alumnos e identificar dispositivos para apoyar a cada uno de los estudiantes y abreviar su adaptación e integración al medio universitario, a introducir condiciones para un mejor desempeño durante su formación, así como a lograr los propósitos académicos encaminados para alcanzar una exitosa práctica profesional.

Esta reflexión nos permite abordar un punto que es de vital importancia, aún cuando el nivel educativo que se analiza en este estudio es el de licenciatura, no se debe pensar que la tutoría debe ser un apoyo sólo para este nivel, se considera que debiera

operar en todos los niveles educativos (contemplando primaria, secundaria y bachillerato), lo que permitiría rescatar a todos los estudiantes que abandonan sus estudios, desde el nivel básico, y no manejar unas estadísticas que nos dicen que de cien alumnos que ingresan en el nivel básico de primaria, sólo quince logran llegar a la educación superior, todo esto a través de la conformación de una Comisión que realice los diagnósticos pertinentes en cada centro escolar y que organice la capacitación correspondiente del profesorado.

Con respecto a la metodología propuesta por la ANUIES se menciona que aún cuando se considera un trabajo muy acabado, que ha brindado un gran apoyo a sus usuarios, no contempla significativas inquietudes reveladas por los docentes y los coordinadores de los programas, pues además de la información básica y necesaria para implantar un programa de tutoría, se requiere darle una respuesta a las complicaciones e inconvenientes que implica su operatividad, así la mayoría de las acciones promovidas se han sustentado más en la creatividad que en la teoría. Sin embargo, se considera que dicha propuesta es vigente y necesaria porque apoya la transformación de modelos curriculares rígidos hacia modelos curriculares más flexibles, ya que respalda la orientación del alumno a su ajuste a un nuevo contexto escolar y lo acompaña y apoya desde su ingreso y permanencia en la institución, hasta su egreso de la misma.

Algunos temas vinculados con las inquietudes comentadas por los docentes-tutores y los coordinadores de los programas se mencionan a continuación (Romo, 2005, p. 90):

- ❑ Escuchar y retomar el sentir del alumno en el contexto de su formación integral y como receptor de la tutoría.
- ❑ Definir las condiciones institucionales de orden normativo, demandadas para avalar una adecuada tutoría.
- ❑ Deliberar acerca del rol de los padres de familia, en un modelo de tutoría.
- ❑ Reflexionar sobre las prácticas exitosas de la tutoría, en diversas instituciones.
- ❑ Multiplicar las posibilidades de difusión del programa de tutoría.

- Identificar opciones, bien definidas, de comunicación y vinculación con instancias, que jueguen un papel que impacte en los programas de tutoría, dentro y fuera de la institución.
- Diseñar programas de seguimiento para los alumnos tutorados.
- Definir los aspectos contractuales del quehacer del docente en la tutoría.
- Diseñar estrategias para convocar a los docentes, a las autoridades y a los alumnos a participar en el Programa de tutoría.

BIBLIOGRAFÍA.

- ACOSTA, Silva A. (2002). En la cuerda floja. Riesgo e incertidumbre en las políticas de educación superior en el foxismo.** Revista Mexicana de Investigación Educativa, enero-abril 2002, vol. 7, núm. 14. México.
- ACOSTA, Silva, A. (2000) Estado, políticas y universidades en un periodo de transición.** Universidad de Guadalajara/ Fondo de Cultura Económica. México.
- ALCÁNTARA SANTUARIO, A. (1990). Consideraciones sobre la tutoría en la docencia universitaria.** En: Perfiles Educativos, nums. 49 – 50, julio – diciembre. CISE – UNAM. México.
- ALTAMIRA RODRÍGUEZ, A. A. (1997). El análisis de las trayectorias escolares como herramienta de evaluación de la actividad académica universitaria: un modelo ad hoc para la Universidad Autónoma de Chiapas, el caso de la Escuela de Ingeniería Civil.** Tesis de Maestría en Educación, Universidad Autónoma de Chiapas. México.
- ANUIES. (2004). Anuario Estadístico 2003.** Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior. México.
- ANUIES, (2002). Programa Estratégico para el Desarrollo de la Educación Superior.** ANUIES. Colección: Biblioteca de la Educación Superior. Serie: Investigaciones. México.
- ANUIES. (2000a). La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES.** ANUIES. México.
- ANUIES. (2000). Programas institucionales de tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior.** ANUIES. Colección: Biblioteca de la Educación Superior. Serie: Investigaciones. México.
- CHAÍN, Revuelta R. Y Ramírez Muro, C. (1999). Trayectorias escolares: un estudio sobre la eficiencia en educación superior.** En: Memorias del II Foro de evaluación. Comisión Nacional de Evaluación (CONAEVA). México.

- CARBALLO SANTAOLALLA, R. (1996). Evaluación de programas de intervención tutorial.** En: Revista Complutense de Educación, Vol. 7, num. 1. Madrid, España.
- CLEMENTE, Ruíz A. (1997). Deserción escolar, factores que la originan en el Instituto Tecnológico de Nogales.** Tesis de Especialización en Docencia. Instituto Tecnológico de Nogales, Sonora. México.
- CRESALC. (1998). Plan de acción para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe.** Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. México.
- DE LOS SANTOS, V. E. (1993). La deserción: causalidades, eficiencia terminal y calidad académica en las IES.** Universidad de Guadalajara. México.
- DÍAZ BARRIGA, A. (1999). Contexto nacional y políticas públicas para la educación superior en México, 1950-1995.** En CASANOVA, Hugo y Roberto Rodríguez G. Universidad Contemporánea: política y gobierno. Tomo II. Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM/ Grupo editorial Porrúa, México.
- DÍAZ DE COSSÍO, R. (1998). Los desafíos de la educación superior mexicana.** En: Revista de la Educación Superior, num. 106, abril-junio. ANUIES. México.
- DURÓN, T. L. Y Oropeza, T. R. (1999). Actividades de estudio: análisis predictivo a partir de la interacción familiar y escolar de estudiantes de nivel superior.** Facultad de Psicología, UNAM. México.
- IBARRA, Colado E. (2002). La nueva universidad.** En México: transformaciones, recientes y perspectivas, en Revista Mexicana de Investigación Educativa. Enero-abril 2002, vol. 7, núm. 14. México.
- KENT, Rollin y Ramírez, Rosalba. (2002). La educación superior privada en México: crecimiento y diferenciación.** En: Altbach H., Philip (coord.), Educación superior privada. UNAM/Grupo editorial Porrúa. México.
- KENT, Rollin. (1999). Cambios emergentes en las universidades públicas ante la modernización de la Educación Superior.** En CASANOVA, Hugo y Roberto Rodríguez G. Universidad Contemporánea: política y gobierno. Tomo II. Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM/ Grupo editorial Porrúa, México.

- LATAPÍ SARRE, P.** (1988). **La enseñanza tutorial: elementos para una propuesta orientada a elevar la calidad.** En: Revista de la Educación Superior, num. 68, octubre – diciembre. ANUIES. México.
- LÁZARO, A. y Asensi, T.** (1989). **Estructuración y organización de la actividad tutorial.** En: Manual de orientación escolar y tutoría. Editorial Narcea. Madrid.
- MARTÍNEZ RIZO, F.** (1988). **Diseño de investigación para el estudio de la deserción. Enfoque cuantitativo transversal.** En: Trayectoria escolar en la educación superior. CONPES-ANUIES. México.
- MENDOZA R., Javier.** (2003). **Transición de la educación superior contemporánea en México.** En: De la planeación al Estado evaluador. UNAM/ Grupo editorial Porrúa, México.
- MUNGUÍA, Zatarain y Salcedo, Aquino J. M.** (1985). **Redacción e Investigación documental I. Manual de redacción e investigación.** Universidad Pedagógica Nacional. Sistema de Educación a Distancia. SEP. México.
- MUÑIZ, Martelón P. E.** (1997). **Trayectorias educativas y deserción universitaria en los ochenta.** Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). México.
- MUÑOZ García, H.** (2002). **La política en la universidad y el cambio institucional.** Universidad: política y cambio institucional. UNAM/ Grupo editorial Porrúa, México.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA.** (1992). **Diccionario de la Lengua Española.** España.
- RODRÍGUEZ, Gómez Roberto** (2003). **La reforma de la educación superior. Señas del debate internacional a fin de siglo.** Revista electrónica de investigación educativa, 2(1). <http://redie.ens.uabc.mx/vol2no1/contenido-rdgo.html>.
- RODRÍGUEZ, Gómez, R.** (2002). **La educación superior en México.** Revista Mexicana de Investigación Educativa, enero-abril 2002, vol. 7, núm 14. México.
- RODRÍGUEZ Gómez, Roberto.** (1999). **Planeación y política de la educación superior en México.** En CASANOVA, Hugo y Roberto Rodríguez G. Universidad Contemporánea: política y gobierno. Tomo II. Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM/ Grupo editorial Porrúa, México.

- ROMO**, López A. (2005). **La incorporación de los programas de tutoría en las Instituciones de Educación Superior**. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Colección Documentos. México.
- ROSARIO MUÑOZ**, V. M. (1988). **La Titulación en las IES: problemática y perspectiva**. En: La eficiencia terminal y calidad académica en las Instituciones de Educación Superior. Dirección de Educación Superior. Universidad de Guadalajara. México.
- SUÁREZ**, Núñez Tirso. (2001). **Las formas de vinculación de la universidad con la sociedad**. En: Barba A. Antonio y Luis Montañó H. (coord.) Universidad, organización y sociedad: arreglos y controversias, Universidad Autónoma Metropolitana/Grupo editorial Porrúa, México.
- TINTO**, V. (1992). **El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento**. UNAM-ANUIES. México.
- VALENTI**, Giovanna y Del Castillo, Gloria. (2000). **Mapa actual de la educación superior en México de cara al siglo XXI**. En: México 2010: pensar y decidir la próxima década, Tomo I, Centro de Estudios Estratégicos Nacionales/IPN/UAM/Noriega. México.
- UNESCO**. (1997). **Recomendación relativa a la condición del Personal Docente de la Enseñanza Superior**. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Noviembre de 1997. México.
- UNESCO**. (1998). **Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior**. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. México.
- VILLASEÑOR**, G. (2002). **Políticas de educación superior en México y el mundo**. En: Comboni, Sonia et al (Coords.) ¿Hacia dónde va la universidad pública? La educación superior en el siglo XXI. Universidad Autónoma Metropolitana, México.

LEYES Y REGLAMENTOS.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Ley General de Educación.

Programa de Desarrollo Educativo, 1995-2000.

Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP).