



**Universidad Pedagógica Nacional
Unidad Ajusco**

**Programa Educativo de la Licenciatura en
Psicología Educativa**

T E S I S

**“La Actitud del Tutor y el Tutorado Ante el Programa
Institucional de Tutorías en la Universidad Pedagógica
Nacional Unidad-Ajusco”**

**Para Obtener el Título de:
Licenciado en Psicología Educativa**

P R E S E N T A:

Luís Enrique Jiménez Becerril

Asesor: Mtro. José Pérez Torres

México, D.F. 2009

ÍNDICE

Página

Resumen

Introducción 1

Marco Teórico

Capítulo I

La Universidad Pedagógica Nacional 3

Capítulo II

Antecedentes históricos de los sistemas tutoriales 8

2.1 Los orígenes de los sistemas tutoriales 8

2.2 Tutoría en las Instituciones de Educación Superior, los antecedentes 10

2.3 Tutoría en las Instituciones de Educación Superior Mexicanas 14

2.4 Tutoría en la UPN-Unidad Ajusco 17

Capítulo III

Construyendo el concepto de tutoría 22

3.1 Los orígenes de la tutoría 22

3.2 Concepto de tutoría 24

3.3 Diferentes tipos de tutorías 26

3.4 Concepto de tutor 28

3.5 El perfil del tutor 30

3.6 Concepto de tutorado 32

3.7 Tutoría en la UPN-Unidad Ajusco 33

Capítulo IV

Del ¿qué? Al ¿cómo? Un breve recorrido por las actitudes: su concepción, estructura y desarrollo 38

<i>4.1 ¿Qué son las actitudes?</i>	38
<i>4.2 Los tres componentes de la actitud</i>	41
<i>4.3 Interrelación de los tres componentes de las actitudes</i>	44
<i>4.4 Actitud Pedagógica</i>	48
<i>4.5 Tres directrices de las actitudes pedagógicas</i>	50

Capítulo V

Método 53

<i>5.1 Tipo de estudio</i>	53
<i>5.2 Planteamiento del Problema</i>	54
<i>5.3 Objetivo General</i>	54
<i>5.4 Escenario</i>	55
<i>5.5 Sujetos</i>	55
<i>5.6 Instrumentos</i>	55
<i>5.7 Categorización del Instrumento dirigido a tutores</i>	56
<i>5.8 Determinación de puntuaciones a las respuestas</i>	59

Capítulo VI

Análisis de Resultados 64

<i>6.1 Primera Fase de Análisis</i>	65
<i>6.2 Segunda Fase de Análisis</i>	74
<i>6.3 Tercera Fase de Análisis</i>	77

<i>Conclusiones</i>	80
---------------------	----

<i>Referencias</i>	83
--------------------	----

Anexos

Resumen

El objetivo de la presente investigación es conocer las actitudes de los docentes tutores y de los alumnos tutorados de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco, ante el Programa Institucional de Tutorías (PIT) de la misma institución. Para ello se aplicaron dos escalas Likert para medir actitudes, una para tutores y una para tutorados, categorizadas ambas en cuatro componentes: cognitivo, afectivo, conductual y un cuarto denominado evaluación del PIT (Programa Institucional de Tutorías). Se trabajó con dos muestras independientes seleccionadas de manera intencionada; la primera muestra con la cual se trabajó consta de 27 docentes tutores adscritos al Programa Institucional de Tutorías de la UPN Unidad Ajusco, la segunda muestra consta de 35 alumnos tutorados de la UPN Unidad Ajusco registrados en el Programa Institucional de Tutorías, y que además cuentan con tutor. Los resultados encontrados muestran una clara divergencia entre ambos participantes, por un lado se tiene una actitud claramente positiva de los alumnos tutorados y en el otro extremo una actitud un tanto más escéptica de los docentes tutores en relación al Programa Institucional de Tutorías (PIT).

Introducción

La mayoría de las Instituciones de Educación Superior (IES), en particular las universidades públicas, presentan altos índices de rezago, abandono y deserción, lo que representa una enorme pérdida de recursos humanos y económicos.

Es claro, que el problema demanda de la búsqueda de soluciones que permitan dar la respuesta que las sociedades requieren. Por ello, ha sido necesario generar y promover estrategias encaminadas a dar solución a estos fenómenos, brindando especial apoyo a los alumnos que se han visto inmersos en situaciones de rezago, deserción o abandono. Una de las propuestas que se ha aplicado es el Programa de Tutorías, con diferentes variantes según la institución en donde se aplica.

En la Universidad Pedagógica Nacional se destaca el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) (UPN, 2002 – A) donde se considera la creación del Programa Institucional de Tutorías como una estrategia emergente para abatir la deserción y el rezago educativo de los estudiantes que cursan estudios de licenciatura, todo ello con la finalidad de incrementar los niveles de eficiencia terminal (ingreso, egreso) (UPN, 2003). Según los indicadores institucionales, en esta unidad, de enero a diciembre del 2007, para la generación 2003-2007 la eficiencia terminal se mantuvo en un 50% del total de alumnos inscritos en cada una de las licenciaturas (UPN, 2007).

Por ello, vale la pena considerar la relevancia que conlleva el Programa Institucional de Tutorías en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco. La concepción de un programa de esta magnitud nos remite a preguntarnos diversos aspectos relacionados con la estructuración, cobertura y mecanismos que contribuyen a su buen funcionamiento.

Resulta importante revisar las condiciones en que se desarrollan este tipo de estrategias o modalidades de ayuda para configurar marcos de actuación efectivos con el

interés de que esas propuestas de transformación o readecuación educativa no se queden en buenos propósitos, o en acciones improvisadas (Trejo y García, 2005).

Claro está que para dar paso a un programa de esta importancia, el programa de tutorías cuenta con un Plan de acción que abarca diversas actividades, desde la formación de tutores hasta la valoración de los resultados de su participación. Un aspecto importante que dio lugar a la presente investigación es la actitud de los tutores y los tutorados, de ahí que se haya buscado dar respuesta a la pregunta ¿Cuál es la actitud del tutor y el tutorado ante el Programa Institucional de Tutorías en Universidad Pedagógica Nacional?

Para fines prácticos de análisis y desarrollo esta investigación, se ha dividido en cuatro partes. La primera corresponde al marco teórico el cual se encuentra conformado por los capítulos del I al IV en los cuales se aborda la creación de la Universidad Pedagógica Nacional, los antecedentes históricos de los sistemas tutoriales, el concepto de tutoría y un breve recorrido por las actitudes, su concepción, estructura y desarrollo.

La segunda parte de esta investigación corresponde al método que se utilizó para llevar a cabo esta investigación. Aquí se presenta el tipo de estudio, el objetivo, el escenario, los sujetos y los instrumentos con los cuales se realizó la investigación.

La tercera parte se enfoca en el análisis de los resultados obtenidos; en este apartado se describen las diferencias que hubo entre las dos muestras por cada una de las cuatro categorías (afectiva, cognitiva, conductual y manejo de contenidos), a la par de este análisis se presenta un estudio mucho más particular de los ítems más representativos, es decir, aquellos que más destacaron ya sea por obtener puntajes muy altos o muy bajos, finalmente se presenta un análisis de correlación entre los cuatro componentes antes mencionados (afectivo, cognitivo, conductual y manejo de contenidos) . Finalmente, se presentan las conclusiones donde se discuten los resultados obtenidos y se comparan con los lineamientos teóricos revisados con anterioridad, de igual manera se incorporan elementos suscitados durante el desarrollo de la investigación.

Marco Teórico

Capítulo I.

La Universidad Pedagógica Nacional

Pieza clave de la presente investigación es el conocimiento del escenario donde se llevó a cabo el proceso de indagación del funcionamiento actitudinal de un programa de tutoría. Es la Universidad Pedagógica Nacional, el motivo por el cual, en este capítulo, se tratarán algunos aspectos relacionados con su creación, su proyecto académico y el funcionamiento actual a través de Áreas y cuerpos académicos.

La creación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) fue parte de un proyecto educativo gestado en el sexenio de José López Portillo el cual fue establecido por el propio presidente y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), con el fin de ofrecer una formación universitaria a los miles de maestros que habiendo egresado de las normales, sólo contaban con estudios considerados como de bachillerato.

La idea de profesionalización del magisterio partía del supuesto de que los maestros debían superar su nivel académico mediante los estudios de licenciatura, maestría y doctorado con el fin de fortalecer el saber normalista, y posibilitar con ello una revalorización de la importancia del maestro.

Al inicio del gobierno de José López Portillo, la Coordinación de Enseñanza Normal emitió un anteproyecto de Universidad Pedagógica; éste contenía el modelo de la institución y una propuesta de Ley Orgánica. En el proyecto se proponía lo siguiente (Pérez, 1999):

1. La creación de un aparato administrativo centralizado para la formación de maestros en todos los tipos educativos y en los diversos niveles de enseñanza media superior, licenciatura, maestría y doctorado.

2. La Universidad Pedagógica deberá absorber todos los programas dependientes de la SEP y tendría facultades para controlar y coordinar instituciones de este tipo dependientes de los gobiernos y particulares.
3. La Universidad Pedagógica tendrá como funciones: la docencia, la investigación pedagógica y la difusión de las ciencias de la educación.

En los orígenes de la Universidad Pedagógica la perspectiva del SNTE se centraba en la idea de crear una universidad para los maestros, la cual sería vista como el medio idóneo para continuar con la profesionalización del magisterio y en consecuencia, elevar la calidad de la educación en nuestro país (Pérez, 1999).

La SEP por su parte aspiraba a formar cuadros modernizadores de una institución pequeña y eficiente, que tuviera el carácter de nacional y que absorbiera al sistema normalista. Para periodos posteriores la perspectiva del SNTE en torno a la UPN adoptaría otros intereses ya que el SNTE pretendía que la UPN fuera una universidad a la que sólo pudieran ingresar los maestros normalistas, y que no tuviera el carácter de nacional.

Frente a estas posturas en los orígenes de la UPN inicialmente se tenían dos proyectos diferenciados: por un lado, el de las autoridades de la Secretaría de Educación Pública (SEP), quienes pensaban en formar a la élite del magisterio; y, por otro lado, el proyecto del SNTE, que pensaba en una formación que llegara a todos los maestros y así tratar de detener el descontento que se había suscitado debido a los bajos salarios y a la pérdida del reconocimiento social del magisterio (Pérez, 1999).

Ante la postura del SNTE por tener dominio sobre la aún prematura Universidad Pedagógica, durante su gestación, el proyecto UPN acarreó la confrontación entre el SNTE y el Estado por tener el control del mismo. El Grupo Vanguardia Revolucionaria, que controlaba mayoritariamente los mandos del SNTE, exigió al gobierno la creación de la Universidad Pedagógica Nacional, la cual sería vista desde este momento como un instrumento básico de poder del SNTE.

Para el grupo Vanguardia Revolucionaria el proyecto (UPN) tenía dos significados muy claros: en primera instancia, le permitiría establecer su prestigio y autoridad sobre la base magisterial retomando su postura inicial (ofrecer una formación universitaria a los miles de maestros egresados de las normales), al presentar las nuevas oportunidades de educación como una conquista, una reivindicación gremial que era especialmente importante dada la posibilidad de incrementos reales del salario. Y por otro lado, le permitiría obtener el control de una universidad centralizada, lo que representaba para este grupo burocrático-gremial una herramienta inmejorable para consolidar su dominio sobre la organización sindical.

De esta manera, la confrontación entre la SEP y el SNTE influyó en el proceso de creación de la UPN, dando origen a dos proyectos distintos: uno escolarizado que inició en las instalaciones de la hoy Normal Superior en Azcapotzalco y que, finalmente quedaría ubicada en la Unidad Ajusco donde además, se instala la rectoría de esta casa de estudios y otro denominado SEAD (Sistema de Educación a Distancia) en el cual se contemplaban 74 unidades regionales distribuidas en todo el país. Todos los SEAD (ahora denominadas unidades UPN) distribuidas en el Distrito Federal y en provincia, contarían para su funcionamiento con los recursos otorgados por el gobierno federal en el presupuesto de la SEP (Pérez, 1999).

Para el 25 de agosto de 1978, la consolidación de la Universidad Pedagógica Nacional era un hecho, el cual se consumaba con la publicación del Decreto de Creación de la UPN en el cual se señalaba lo siguiente:

- La Universidad Pedagógica Nacional será un organismo de educación superior desconcentrado de la SEP, y brindará servicios de educación superior encaminados a la formación de profesionales de la educación.
- Entre sus funciones se contempla: la docencia a nivel superior, la investigación en materia educativa, la difusión de conocimientos relacionados a la educación y cultura general. Para ingresar a ella será requisito indispensable concluir con los estudios de educación normal o bachillerato.

- La Universidad Pedagógica otorgará constancias, certificados de estudios, diplomas, títulos profesionales y grados académicos como formas de acreditación.

El rector de la UPN será nombrado y removido por el Secretario de Educación Pública. La estructura administrativa estará conformada por un rector, un secretario académico, un secretario administrativo, los jefes de área, un representante del personal académico por cada una de las siguientes categorías: titular, titular adjunto y asistente así como dos representantes de los alumnos de licenciatura y de posgrado (SEP, 2007).

Inicialmente se diseñaron para la Unidad Ajusco cuatro licenciaturas: Administración Educativa, Pedagogía, Psicología Educativa y Sociología de la Educación.

La UPN estableció, además, los sistemas a distancia, semiescolarizado e intensivo para propiciar que el profesor-estudiante continuara sus estudios a nivel profesional.

En el Decreto de Creación se establece que la UPN sería una universidad pequeña, diferente y paralela a las normales, en donde se determina una estructura vertical con pocas instancias centrales de gobierno, de las cuales las más sobresalientes son la Rectoría y la Secretaría Académica, un Consejo Académico y uno Técnico, órganos sin participación del SNTE.

La UPN empezó sus funciones para la planeación de programas y materiales en las instalaciones de la Colonia Roma frente a la Plaza de Cibeles. Meses después, al iniciar el primer ciclo escolar de las licenciaturas, se trasladó a las instalaciones de Azcapotzalco; entre tanto, se construían los edificios de Ajusco, lugar en el que finalmente quedaría asentada la UPN, la rectoría, las secretarías y las direcciones para el sistema escolarizado así como la Coordinación General del SEAD.

Más adelante, se han dado distintos cambios en la estructura y funcionamiento. El más significativo es el que hace desaparecer las direcciones por función universitaria (docencia y investigación) para conjuntar estas funciones en Áreas y cuerpos académicos interdisciplinarios. El SEAD, por su parte, ha sufrido también cambios. El principal se relaciona con el proceso de Descentralización educativa que pasó el costo de las unidades a los gobiernos de los estados y, desde ellos, las decisiones de funcionamiento tanto de la Unidad en sí misma, como la creación de subsedes.

Capítulo II.

Antecedentes históricos de los sistemas de tutoriales.

En el presente capítulo se expondrá de manera breve un recorrido por los antecedentes históricos de los sistemas tutoriales alrededor del mundo, desde las universidades anglosajonas hasta los sistemas españoles actuales. Para finalizar en la implementación de programas de tutoría en las Instituciones de Educación Superior mexicanas de mayor relevancia, pioneras en el tema, como lo es el caso de la UPN, la UNAM y el IPN.

2.1 Los orígenes de los sistemas tutoriales

Los antecedentes históricos de la tutoría se encuentran en las formas de transmisión de los conocimientos a lo largo de generaciones en diferentes ámbitos de la vida cotidiana hasta llegar a los más institucionalizados, como lo es la enseñanza personalizada en la escuela.

Las bases para esta práctica institucional se dan hasta principios del siglo XX en Estados Unidos, donde surge un proyecto educativo para la enseñanza básica denominado Plan Dalton, cuyas características fundamentales son la atención individualizada, la actividad educativa con la mayor autonomía posible para el alumno, el autoaprendizaje, así como el desarrollo del sentido de la responsabilidad y la satisfacción por el trabajo.

De las características que se destacan proporcionadas por el Plan Dalton es la atención individualizada, desarrollada con mayor auge en las universidades anglosajonas en donde los docentes ofrecen sesiones de atención personalizada, cara a cara, a las que se denomina tutoring o supervising (NAACP, Teoría de la Modernidad Pedagógica, 2007).

Por otro lado, un posible antecedente a la tutoría son los centros de orientación (Counseling Centres o Academic Advising Centers), existentes desde la década de los años treinta en Estados Unidos. En estos centros se agrupaban a especialistas en Pedagogía y Psicopedagogía, en estrecha relación con el profesorado ordinario.

Uno de los modelos tutoriales más conocidos es el implantado desde hace tres décadas por la Open University, un modelo de tutoría académica y personalizada muy difundido en el Reino Unido, en donde los alumnos estudian en forma autónoma los materiales preparados para cada uno de los programas y se encuentran con sus tutores en los centros locales de enseñanza y en las escuelas de verano para resolver problemas de aprendizaje y recibir sugerencias para las fases subsecuentes.

En épocas recientes diversas instituciones de educación superior y otros organismos tales como la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Universidad Autónoma de México (UNAM) para el caso de México han desarrollado lo que se ha decidido en nombrar tutorías electrónicas, cuya particularidad es la tutoría asistida o mediada por las nuevas tecnologías de la información, sobre todo la computadora.

Estas tecnologías constituyen un apoyo fundamental para las actividades de aprendizaje en general y para objetivos relacionados con la tutoría en particular. Se pueden elaborar tutoriales de múltiples contenidos y propósitos educacionales, con la intención de que el alumno pueda “aprender a aprender”.

El modelo español de enseñanza superior a distancia desarrollado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), incluye estas tecnologías y presenta a la par la figura del Profesor Tutor como el orientador del aprendizaje autónomo de los alumnos, considerando de esta manera a la tutoría y orientación del alumno factores indispensables para mejorar la calidad educativa (García, 1996).

2.2 Tutoría en las Instituciones de Educación Superior, los antecedentes

Ante las demandas de un mundo dinámico, multicultural, globalizado e innovador surge la necesidad de formar individuos capaces de enfrentar los retos que la sociedad presenta día a día; es decir, hombres y mujeres con un desarrollo integral, provistos de competencias, conocimientos, actitudes y valores que les permitan incorporarse eficientemente al mundo dinámico en el que viven.

Aún cuando existe una gran variedad de instituciones sociales interesadas en contribuir a esta formación, es la escuela la que tiene la mayor responsabilidad de proporcionar al individuo las herramientas necesarias para el logro de su potencial humano (Ramsden, 1992).

Ante este reto es menester contar con un sistema de educación superior de buena calidad que esté orientado a satisfacer las necesidades del desarrollo social, científico, tecnológico, económico, cultural y humano; que sea promotor de las innovaciones pertinentes y se encuentre abierto al cambio de los entornos institucionales.

Es por ello que La Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas (1998), en la "Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción" presentada en el Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior, establece la necesidad de modificar el proceso de aprendizaje en la Educación Superior, ya que considera que debido a la velocidad de los cambios sociales es urgente la necesidad de desarrollar una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior que se centre en las necesidades y capacidades del estudiante (UNESCO, 1998).

Para lograrlo, es indispensable realizar, en la mayor parte de los países, profundas reformas a los sistemas y programas de educación, así como una política de ampliación del acceso.

En este mismo sentido, y debido al papel fundamental que juega el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, la misma organización sugiere que, además de las diversas responsabilidades del profesor, el docente deberá ser capaz de proporcionar, orientación y consejo, cursos de recuperación, formación para el estudio y otras formas de apoyo a los estudiantes, que hagan posible el mejoramiento de sus condiciones de vida.

Por su parte, el Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC, citado en ANUIES, 2001) establece como eje rector para el mejoramiento de la Educación Superior la construcción de la calidad de la docencia sobre la base de la superación pedagógica del profesorado y de la concepción de una formación integrada en el diseño y desarrollo de los currícula, a fin de 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.

Asimismo, también en el Subprograma de Educación Superior, dentro del Programa Nacional de Educación 2001-2006, (SEP, 2001 - A) se menciona el propósito de lograr una educación superior de calidad, y para ello plantea como objetivos particulares los siguientes:

1. Fortalecer a las instituciones públicas de educación superior para que respondan con oportunidad y niveles crecientes de calidad a las demandas del desarrollo nacional.
2. Fomentar que las Instituciones de Educación Superior (IES) apliquen enfoques educativos flexibles centrados en el aprendizaje.

Desde hace ya varios años la política educativa nacional ha tratado de incidir en esta situación, de ahí la propuesta para que las IES promuevan proyectos que conformen el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional PIFI (SEP, 2001 - B).

La ANUIES en su documento *“La educación superior en el siglo XXI, Líneas estratégicas de desarrollo”*, incluye el Programa Estratégico para el Desarrollo de la Educación Superior y en él un apartado para atender el desarrollo integral de los alumnos, que sugiere que: “Las IES pongan en marcha sistemas de tutoría, para que los alumnos cuenten a lo largo de toda su formación con el consejo y el apoyo de un profesor debidamente preparado para tal fin” (ANUIES, 2001).

En este sentido, se destaca la necesidad de considerar a la actividad tutorial, dedicada a la atención individual y de pequeños grupos de estudiantes, dentro de un programa institucionalizado, como una línea que impulse el enfoque educativo centrado en el aprendizaje de los estudiantes (ANUIES, 2001).

Así la tutoría en el conjunto de las IES, se entiende como una actividad permanente que requiere de una creciente participación de los docentes; además, permite dar satisfacción a la necesidad de centrar la atención de la institución y de sus profesores en los estudiantes a lo largo de su formación.

Además de su formación dentro del aula como parte de la formación integral del estudiante, existe otra parte a la que podemos nombrar como un “apoyo extraescolar”, el cual consiste en una ayuda por parte de un profesional que apoya al estudiante a resolver problemas académicos y personales que se le presenten durante su trayectoria escolar; es en este sentido que se justifica el impulso a Programas Institucionales de Tutorías en las IES.

Frente a esta perspectiva diversas instituciones de educación superior han reconocido y adoptado una serie de estrategias para establecer acciones concretas dirigidas a la atención individual e integral de los estudiantes. Una de las estrategias a la que se le ha otorgado mayor importancia por su significado e implicaciones para el apoyo de los estudiantes en su formación integral es la tutoría, a la que se valora como una herramienta útil para apoyar a los estudiantes durante su trayecto escolar en las instituciones educativas, proporcionándoles orientación en los aspectos que influyen en su desempeño académico.

Cada institución ha desarrollado su propio modelo de tutoría, de tal forma que responda a sus propias características y necesidades dando lugar a una gran diversidad de concepciones y aplicaciones de la tutoría. Un claro ejemplo es el que a continuación se muestra.

Cuadro 1. Comparación de cuatro programas tutoriales de universidades extranjeras.

PAÍS UNIVERSIDAD	CONCEPTO	OBJETIVO	MODALIDAD
ESPAÑA Universidad Politécnica de Valencia	Estrategia pedagógica y de formación que brinda cada escuela a sus estudiantes, con el fin de potenciar las capacidades de los alumnos y fortalecer las debilidades surgidas en el proceso de aprendizaje.	Promover la excelencia académica, la formación integral y la atención cuidadosa de todos los estudiantes que forman parte de la comunidad académica.	Individual
ARGENTINA Universidad de Quilmas	Sistema de actividades académicas de apoyo al aprendizaje, de orientación e información a los alumnos.	Orientar al alumno en su trayecto escolar y atender los problemas sociales y económicos que repercuten en el aprendizaje del estudiante.	Individual
COLOMBIA Universidad del Rosario	Servicio educativo que permite el seguimiento del proceso de formación, de los estudiantes así como el planteamiento de estrategias dirigidas a estimular destrezas en los jóvenes.	Promover la excelencia académica, la formación integral y la atención cuidadosa de todos los estudiantes que forman parte de la comunidad académica.	Individual y/o grupal
INGLATERRA Open University	Servicio para apoyar la educación individual de los estudiantes.	Enseñar a pensar al alumno y argumentar sobre temas seleccionados como mecanismo para desarrollar su capacidad crítica.	Individual y/o grupal

La similitud de objetivos entre los cuatro modelos seleccionados es por demás notoria, aún y cuando dos de los programas tutoriales corresponden a universidades europeas y los otros dos a universidades latinoamericanas; esta similitud deja ver la necesidad global de crear estrategias encaminadas a elevar la calidad de la educación en las Instituciones de Educación Superior.

La conceptualización de cada uno de los sistemas tutoriales descritos nos permite observar de igual forma la orientación que han de llevar los sistemas tutoriales, los cuales están basados primordialmente en elementos que ayudarán a potencializar las habilidades del alumno, optimizar su formación integral, apoyarlo, así como orientarlo e informarlo mediante estrategias pedagógicas bien definidas según los requerimientos de cada institución.

2.3 Tutoría en las Instituciones de Educación Superior Mexicanas

Los sistemas de tutorías en los programas de licenciatura de las instituciones de educación superior mexicanas son de reciente aparición y surgen con la finalidad de resolver problemas relacionados con la deserción, el abandono de los estudios, el rezago y en general, con la baja eficiencia terminal.

El primer antecedente mexicano que se tiene de los programas de tutorías se inició en la UNAM desde los inicios de la década de los años cuarenta; sin embargo, no es hasta dentro del Sistema de Universidad Abierta (SUA) de la misma institución (UNAM) que los sistemas tutoriales adoptan la estructura que actualmente conocemos. El SUA se divide en dos modalidades distintas: individual y grupal. En la primera se atienden las dudas surgidas 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 (Calderón, 2003).

Otra estrategia interesante que permite vincular los procesos formativos con el profesional accionando en el ámbito laboral lo implementa la Facultad de Medicina de

la UNAM, la cual incorporó, en 1991, la figura de tutor para mostrar a los alumnos el modelo profesional de lo que es un médico, asignando un médico (tutor) a cada alumno por el tiempo que dura la carrera.

Es decir, se asigna al estudiante un tutor que supervisa la formación profesional abarcando aspectos científicos, humanísticos y éticos. Este médico es un profesionalista destacado a quien el alumno visita en su lugar de trabajo y puede observar y participar en cierta medida con él; la finalidad es fortalecer la relación maestro-alumno optimizando de esta manera la formación integral del alumno.

Por su parte, en la Universidad de Guadalajara, la función de tutoría se inició en 1992, estableciéndose legalmente como una obligación de todo miembro del personal académico, desempeñarse como tutor académico de los alumnos para procurar su formación integral. Las funciones que ejerce el tutor dentro de esta institución van desde orientaciones curriculares, cursos y talleres de nivelación, hasta asesorías o consultoría académica (De Los Santos, 1993).

Dentro de la Universidad de Guanajuato, la implementación de un sistema tutorial se da en el 2000, el cual consiste en un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes que se concreta en la atención personalizada a un alumno o un grupo reducido de alumnos por parte de académicos competentes y formados para esta función, apoyados conceptualmente en las teorías del aprendizaje más que en las de enseñanza (Universidad de Guanajuato, 2001).

Dicho proceso de acompañamiento comprende un conjunto sistematizado de acciones educativas (inspirar en el estudiante la confianza en la actividad tutorial, establecer como meta al menos tres entrevistas durante el periodo, impulsar la tutoría grupal, ofrecer la asesoría alumno-alumno, promover las actividades deportivas y culturales, permitir cambio de tutor a los tutorados que lo soliciten por escrito) centradas en el estudiante, orientadas básicamente a mejorar su rendimiento académico.

Por su parte, la Universidad de Sonora tiene un Programa de Orientación Educativa que dio inicio en agosto del 2000 y cuyo objetivo es brindar apoyo y

orientación sistematizada al estudiante en las áreas psicopedagógica, afectiva y socio-profesional de tal forma que se vea reflejado en su desempeño académico y personal; básicamente se busca incidir positivamente en los indicadores de desempeño, reprobación, rezago y deserción. Este apoyo se ofrece mediante la participación de profesores que han sido capacitados y acreditados para ejercer la tutoría entre los estudiantes.

En la Universidad de Veracruz el proceso de institucionalización de la tutoría se inicia a partir de la implantación del Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF) en 1997, reconociendo que hasta que se implantó el modelo de referencia, las tutorías fueron consideradas como estrategia de trabajo académico, ya que constituyen parte de las innovaciones del ejercicio docente y de las nuevas formas de enseñanza que promueve el modelo mencionado (Universidad Veracruzana, 1999).

Como un complemento a la implementación de los sistemas tutoriales, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo ofrece asistencia al estudiante a lo largo de su trayectoria escolar, la cual consiste en un modelo de tutoría integral, con apoyo de un asesor psicológico, un trabajador social y un maestro orientador (Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 2000).

En el Instituto Politécnico Nacional, como parte de las acciones emprendidas para disminuir los índices de rezago y deserción que presentan los estudiantes de la Escuela Superior de Ingeniería Química e Industrias Extractivas (ESIQIE), se implanta su Programa Institucional de Tutorías, en Julio del año 2002 (Trejo y García, 2005).

En este sistema la acción tutorial es llevada de manera individual por un docente tutor capacitado previamente y asignado de manera aleatoria por un periodo estimado de uno a cuatro años o lo que dure la carrera. Al sistema tutorial los alumnos pueden tener acceso desde el primer semestre de la carrera.

En el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) la implementación de un sistema de tutorías es de reciente aparición, en el mes de enero del 2007, el cual es producto de las Políticas Operativas de Docencia de la Unidad

Iztapalapa (PODI), así como en las consideraciones emanadas de la XXX Sesión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES, en las cuales se retoma la imperante necesidad de generar programas que coadyuven a mejorar el rendimiento académico de los alumnos (UAM, 2007).

En este sentido y de acuerdo con la legislación de la UAM, las tutorías académicas constituyen una modalidad de las asesorías académicas que los alumnos tienen derecho a recibir y que los profesores tienen obligación de proporcionar, por referirse ambos términos a la orientación o consejo que les permita vincularse adecuadamente a la vida universitaria.

Dentro de este recorrido no se puede dejar de hacer mención aunque breve a las instituciones particulares, tales como la Universidad Anáhuac, la Universidad Iberoamericana y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), que han vislumbrado en la tutoría una muy viable estrategia de tutoría personal orientada a adaptar e integrar al alumno a la institución y a su ambiente escolar, enfrentar dificultades en el aprendizaje y en el rendimiento, todo esto encaminado a dar solución a las problemáticas que enfrentan las Instituciones de Educación Superior.

2.4 Tutoría en la UPN-Unidad Ajusco

En este marco de políticas educativas La Universidad Pedagógica Nacional, como institución de Educación Superior, elaboró por primera vez su Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) en 2002. En este instrumento se contempla, entre otros aspectos, la creación de programas institucionales de tutorías en todas las instituciones de educación superior, como una estrategia para abatir la deserción y el rezago educativo de los estudiantes que cursan estudios superiores (Rubio y Santos, 2006).

Es en este contexto que la Secretaría Académica, a través de la Dirección de Docencia, convoca a una reunión el 18 de abril del 2002, en donde se planteó la necesidad de asistir a un curso sobre Programas Institucionales de Tutorías en las

instalaciones de la ANUIES. Así del 29 al 31 de mayo del 2002 asistieron diversas personas de las diferentes áreas de la UPN a este curso.

A partir de esto se forma una Comisión Promotora para impulsar el proyecto. La Comisión fue integrada por aquellas personas que habían asistido al curso en ANUIES y que además estaban interesadas en él. Ellos se dieron a la tarea de elaborar el documento base para impulsar “El Sistema de Tutorías en la Universidad Pedagógica Nacional. Unidad Ajusco”.

Después de diversas reuniones y discusiones sobre la generación de este nuevo programa, el documento base quedó listo en julio de 2002. Esta Comisión Promotora siguió tomando acuerdos y discutiendo los rumbos del programa de junio a octubre del mismo año. Después se transforma en Comisión Institucional del Programa de Tutorías y es ésta la que delineó y tomó las primeras decisiones relacionadas con la operación del programa (Rubio y Santos, 2006).

Dentro de este contexto se tomaron tres decisiones importantes y que aún son la base de la operación del programa:

- a) Incluir a todos los estudiantes de la UPN, aunque se priorizaría a los estudiantes que gozaran de una beca PRONABES, dado que en el reglamento de esta beca lo requiere como una forma de apoyo para la conservación de la misma.
- b) Los maestros que desearan participar tendrían que ser capacitados para la tarea a través de un curso-taller.
- c) La participación tendría que ser una elección libre, tanto para maestros como para estudiantes.

Los estudiantes que gozan de la beca PRONABES, como se menciona en el punto anterior, tendrán que estar inscritos en el programa de tutorías como un requerimiento para conservar la beca. Fuera de este grupo de alumnos (alumnos PRONABES) el resto de la población de la UPN puede tener libre acceso al PIT sin ver

al programa mismo como un requerimiento extraescolar sino todo lo contrario como: un apoyo a su desarrollo académico y personal.

Para el 19 de febrero del 2003 se presentó por primera vez el Programa Institucional de Tutorías a la comunidad de estudiantes becados por PRONABES y a los maestros interesados. En enero del 2004, se disolvió la Comisión, dado que las líneas generales de operación ya estaban dadas (Rubio y Santos, 2006).

A partir de esa fecha, el Programa Institucional de Tutorías de la UPN-Ajusco ha estado funcionando bajo una coordinación, con el apoyo de algunos de los miembros de la comisión, que de manera personal contribuyen en la operación de algunos aspectos.

El resultado obtenido es un Programa Institucional de Tutorías (PIT) enfocado a buscar la permanencia de los estudiantes en la institución, contribuir a elevar la calidad del proceso formativo e impulsar el desarrollo integral a través de: Aprender a aprender, Aprender a ser, Aprender a hacer, y Aprender a convivir.

Con la finalidad de apreciar de manera más gráfica y sencilla la estructura final del PIT de la UPN-Ajusco en relación con otros programas de tutoría de universidades de México a continuación se presentan cinco diferentes modelos de tutorías. (Ver cuadro 2).

Cuadro 2. Comparación de cinco modelos de tutorías establecidos en universidades mexicanas.

UNIVERSIDAD	CONCEPTO	OBJETIVO	MODALIDAD
Universidad Nacional Autónoma De México Sistema abierto	Sistema de atención para el desarrollo integral de los estudiantes.	Apoyar al estudiante en el desarrollo de metodologías de estudio y sugerir actividades extracurriculares para su desarrollo integral.	Individual y/o grupal.
Universidad Autónoma De Nuevo León Facultad de Ingeniería Electromecánica	Servicio para apoyar el desempeño personal y académico de los estudiantes.	Apoyar la formación integral de los estudiantes y orientarlos en la solución de sus problemas académicos o personales.	Individual y/o grupal
Universidad Autónoma De Baja California Facultad de Ingeniería	Proceso mediante el cual el tutor guía al estudiante en su incorporación al medio universitario y académico.	Proporcionar a los alumnos una orientación adecuada para la elección de la carga académica y guiarlo durante su trayecto escolar con el propósito de que el alumno egrese cumpliendo sus expectativas.	Individual
Universidad Autónoma De San Luis Potosí Facultad de Economía	Servicio que se ofrece a los estudiantes para atender todos los aspectos que influyen en su trayectoria escolar	Elevar la calidad del alumno.	Individual y/o grupal
Universidad Pedagógica Nacional Unidad-Ajusco	Proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes, mediante la atención personalizada.	Asegurar la permanencia del estudiante en la institución Apoyar su desempeño académico y contribuir a elevar la calidad del proceso formativo Impulsando el desarrollo integral	Individual

De los modelos tutoriales presentados en el cuadro, hay que prestar especial atención a la conceptualización que se presenta de los objetivos, los cuales engloban las tres directrices que orientan una formación integral del tutorado: cognitiva, conductual y afectiva. De llevarse a cabo de una manera idónea estas tres directrices han de responder a las demandas sociales y de las instituciones de educación superior.

Factores tales como el incremento de la calidad educativa dan como resultado estudiantes menos propensos a incidir en situaciones de rezago o en deserción elevando de esta manera los índices de eficiencia terminal en sus respectivas instituciones.

A grandes rasgos podríamos concluir que actualmente, como una respuesta a las demandas de una educación de calidad, algunas universidades mexicanas han desarrollado (o están en el proceso de desarrollar) sus propios sistemas institucionales de tutoría encaminados a proporcionar a los alumnos los servicios y apoyos que les permitan concluir con éxito su preparación de licenciatura.

Capítulo III.

Construyendo el concepto de tutoría.

En el presente capítulo se expondrán los orígenes de la tutoría, se explorarán tres de los principales componentes que conforman al sistema tutorial y se definirán sus correspondientes conceptos y se revisarán las tipologías que puede adoptar la tutoría. Finalmente se abordará la concepción del sistema tutorial por parte del Programa Institucional de Tutorías de la UPN-Ajusco.

3.1 Los orígenes de la tutoría

Dentro de los orígenes de la tutoría el dato más antiguo se encuentra en el poema épico del más célebre de los héroes antiguos, gobernador de la isla de Ítaca, (la Odisea). En el poema se narra que Odiseo antes de partir a la guerra de Troya, confió la educación de su hijo a su amigo Mentor (personificación humana de la diosa Atenea).

Mentor fue guía, consejero, compartió su experiencia y se convirtió en el responsable de su educación física, intelectual, espiritual y social, le enseñó a pensar y a actuar por sí mismo (St. Clair, 1994).

Mentor etimológicamente significa recordar, pensar, aconsejar. La palabra protegido se deriva del verbo francés, *protégé*. Así, tradicionalmente, la relación de tutoría se encuadra en un marco de paternalismo, dependencia, poder y jerarquía (Darwin, 2000). Hadden (1997) explica que el carácter de un mentor se ve reflejado cuando éste, disfrazado como un pájaro, vigila sin ser visto desde una rama cercana, sin decir lo que hay que hacer, pero preparado para ofrecer ayuda si es necesario.

Por siglos, la tutoría se ha usado como un vehículo para transmitir conocimiento, cultura y asegurar el liderazgo futuro. En el sistema feudal, la tutoría fue el modelo de aprendizaje, mediante el cual los gremios ingleses favorecían a los aprendices para que pudieran convertirse en maestros de las múltiples y diversas artes practicadas.

Ejemplos de relaciones de tutorías entre algunos de los personajes más célebres son las establecidas entre: Sócrates y Platón, Lorenzo de Medici y Miguel Ángel, Haydn y Beethoven, Freud y Jung, etc. De la herencia de este tipo de vínculos viene el sentido de tutoría como una poderosa interacción emocional entre una persona mayor y una más joven, donde el miembro más grande ofrece confianza, cuidado, experiencia y guía al más joven. La ayuda de los tutores da forma al crecimiento y desarrollo de los tutorados.

Clutterbuck (citado en Ahoen, 1999) ve a la tutoría como una herramienta para el empoderamiento o transferencia del poder: tutorados que se liberan para tomar mayor responsabilidad sobre su vida y adquieren mayor control personal sobre su ambiente. La tutoría desde esta perspectiva conduce a la igualdad, la vida colegiada y el aprendizaje mutuo.

En 1990, Lyons explica que durante la década de los 70's, Levinson y Roche se interesaron por primera vez en el concepto de tutoría y le dieron legitimidad académica cuando publicaron sus hallazgos demostrando la relación entre tener un mentor y el éxito subsiguiente en el mundo de los negocios. Tal fue el impacto de sus ideas que una variedad de disciplinas miraron la importancia de tutoría en el aprendizaje, el desarrollo social y el psicológico.

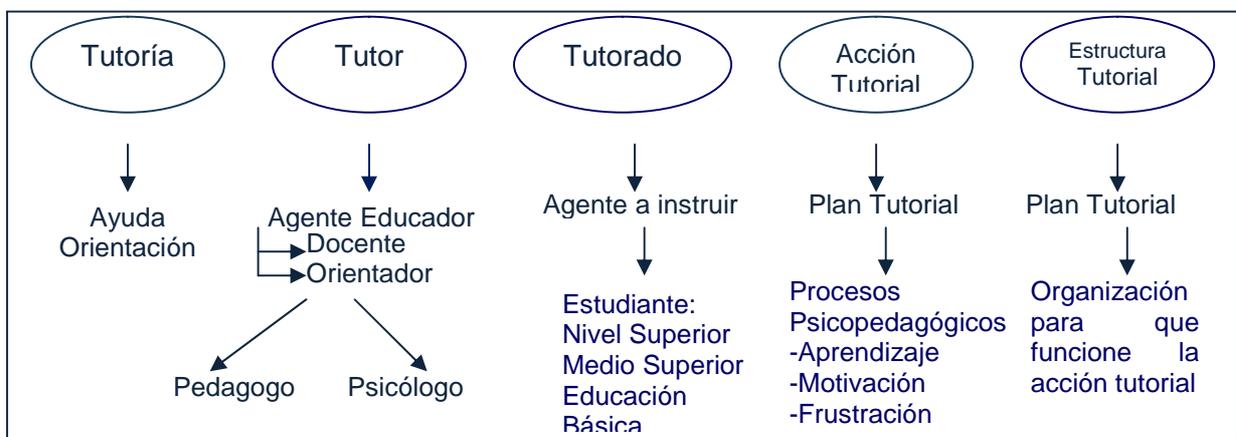
Para periodos posteriores el concepto moderno de tutoría comenzó a desarrollarse con autores como: Lyons (1990) y St Clair (1994) entre otros, quienes se interesaron por primera vez en la tutoría y le dieron legitimidad cuando publicaron los hallazgos de sus investigaciones, en el ámbito de los negocios. Al igual que con Levinson y Roche, el impacto de estos estudios evidenció la importancia de la tutoría en múltiples disciplinas y campos de acción, como es ahora en el ámbito educativo.

El tema común dentro de todo esto es que la tutoría se identifica como una relación entre dos individuos, uno con alto nivel de conocimientos, en un particular setting o área práctica y otro con menor habilidad y conocimientos en la comunidad, profesión u organización. A partir de esta premisa, los autores agregan otros factores importantes, por ejemplo: la consistencia y el período de tiempo; competencias

específicas por desarrollar, potencial de ayudar y proteger el desarrollo de la carrera de un miembro más joven, etc.

Sin embargo, referirse al sistema tutorial tal y como lo concebimos actualmente implica pensar y diferenciar cada uno de sus componentes, que se podrían considerar son cinco fundamentalmente, así como las relaciones entre ellos: tutoría, tutor, tutorado, estructura tutorial y acción tutorial. A continuación se presenta un esquema en el cual se engloban todos los elementos contenidos en el sistema tutorial (ver esquema 1).

Esquema 1. Sistema Tutorial



Trejo y García, 2005, pág., 39

3.2 Concepto de tutoría

Ahoen (1999) señala que el concepto de tutoría es complicado, ya que existen varias definiciones y el fenómeno pareciera no estar organizado. Se dificulta aún más la conceptualización ya que las definiciones e interpretaciones difieren e incluso llegan a oponerse. Hay conceptos que son relacionados con tutoría, por ejemplo: dar clases privadas, supervisión, entrenamiento, consejería, etc., que si bien tienen que ver con aspectos de la tutoría, por sí solos no le dan significado.

Para Bey (1995) entre la variedad de interpretaciones hay una vaguedad y una falta de claridad sobre antecedentes, resultados, características y mediadores en las relaciones de tutoría. Y es que aún y cuando se ha enfatizado que no hay una definición

universal (Peyton, 2001) en torno a la tutoría, ésta se define dependiendo del contexto en que se usa.

Si bien son diversas las definiciones que se pueden dar de tutoría y no existe una definición universal para la misma, algunas personas e instituciones se han dado a la tarea de enmarcar a la tutoría dentro un conjunto de normas, o similitudes. Una de ellas es la que proporcionan Lázaro y Asensi (1987) la cual nos dice que la tutoría es una actividad inherente a la función del profesor, que se realiza individualmente y colectivamente con los alumnos de un grupo-clase, con el fin de facilitar la integración personal en los procesos de aprendizaje.

Por su parte Sánchez (citado en Argüís, 2001) nos dice que la tutoría es la acción de ayuda u orientación al alumno que el profesor puede realizar, además y en paralelo, a su propia acción docente “...*la tutoría como una acción educativa dirigida a los alumnos con la finalidad de optimizar su progreso*”.

Para Molina (2004) la tutoría se define como la atención personalizada y comprometida del tutor en su relación con el alumno, que consiste en orientar, guiar, informar y formar al alumno en diferentes aspectos y en diferentes momentos de su trayectoria académica, integrando las funciones administrativas, académicas, psicopedagógicas, motivacionales y de apoyo personal.

Bajo este contexto, la definición brindada por Trejo y García, (2005) en torno a la tutoría, afirma que es la ayuda u orientación para superar dificultades escolares, promover y lograr hábitos de estudio, trabajo y reflexión, habilidades sociales y ciudadanas que contribuyan al desempeño escolar efectivo por parte de los estudiantes.

Como elemento del proceso educativo, la tutoría busca que este proceso no se reduzca a la mera instrucción, sino que provea de una educación individualizada con énfasis en la atención y formación cognitiva y sociohumanista.

Si bien hay desacuerdos sobre la definición operacional de tutoría, existen algunos elementos en que todas ellas coinciden (Tentoni, 1995).

- a) Es una relación de ayuda, donde se apoya al estudiante en el logro de sus metas a largo plazo.
- b) Las relaciones son personales, requieren la interacción entre mentor y estudiante.
- c) El mentor presta su experiencia a sus estudiantes.
- d) Se propone facilitar y aumentar el aprendizaje, el crecimiento y el desarrollo del tutorado dentro de una relación protegida.

3.3 Diferentes tipos de tutorías

Dentro de las instituciones educativas, las tutorías suelen manejarse bajo diferentes modalidades. De acuerdo con las prácticas institucionales, existen variaciones en cuanto a la temporalidad en la asignación de los tutores a los alumnos. En algunas universidades el tutor se asigna al alumno de manera permanente para que lo acompañe a lo largo de su formación académica. En cambio, en otras instituciones el tutor se asigna a los alumnos por periodos de tiempo específicos; de esta manera, un alumno puede beneficiarse del apoyo de más de un tutor a lo largo de su ciclo de estudios.

En otro sentido, las tutorías se pueden diferenciar por el formato de la atención que se da a los alumnos, ya sea individual o grupal. Cuando la tutoría es grupal se atiende a un conjunto diverso de alumnos y el grupo se beneficia de las experiencias individuales y de las respuestas a las inquietudes de sus integrantes. En ocasiones, la disponibilidad de tutores, el tamaño de la matrícula y los fines de la tutoría obligan a adoptar el formato grupal.

Las tutorías también se pueden diferenciar por las características de los grupos escolares que una institución se propone atender; en este caso pueden identificarse tutorías para alumnos o grupos en desventaja, tutorías para alumnos o grupos con problemas académicos específicos o tutorías para alumnos o grupos sobresalientes o de alto rendimiento.

La tutoría puede adoptar diversos matices y formas en la manera de llevarse a cabo. Incluso con estos cambios, que aparentemente alterarían la estructura y finalidad de esta práctica, su esencia queda intacta; prueba de ello son las diversas modalidades que puede llegar a adoptar.

A continuación se presentan las diversas tipologías propuestas por Argüís (2001) que puede adoptar la tutoría:

- a) Tutoría individual: Entendemos por tal acción del profesor-tutor con el alumno, considerando de este último sus cualidades, sus éxitos y sus fracasos, su manera de ser y de actuar. En la tutoría individual, el profesor-tutor pretenderá:
 - 1. conocer la situación de cada alumno,
 - 2. ayudarlo personalmente
 - 3. orientarlo en la planeación y ejecución de sus tareas
 - 4. orientarlo en la elección de estudios y profesiones de acuerdo con sus intereses y capacidades.

- b) Tutoría de grupo: Se refiere a la actuación del tutor en un grupo de alumnos, generalmente el grupo-clase. El tutor ayudará a los alumnos en la orientación del currículo y en la participación activa dentro del aula. Colaborará con los profesores que intervienen en el grupo de alumnos y aportará a cada uno de los profesores del grupo la información necesaria sobre cada alumno y grupo. Será el medio para el intercambio de información entre los padres y el centro, favorecerá el intercambio de información entre los padres y el centro, favorecerá la participación de los padres en los procesos de decisión del alumno.

- c) Tutoría de la diversidad: Supone que el tutor tiene en cuenta un aprendizaje comprensivo, que no existe una pedagogía del alumno medio o del alumno estándar, sino de cada alumno, con unas capacidades y con ritmos de aprendizaje determinados. La tutoría de la diversidad pone énfasis en los dispositivos de comunicación y de métodos pedagógicos y en las ayudas y métodos de

profundización. La tutoría de la diversidad es uno de los grandes retos pedagógicos de nuestra sociedad plural.

- d) Tutoría entre pares o iguales: Supone un acompañamiento entre alumno-alumno en donde los roles se designan entre experto y novato. Es decir, es el apoyo de un estudiante con mayor experiencia a otro de menor experiencia, el cual consiste en ir guiando al novato para una mejor integración al ámbito universitario. Dicha modalidad es considerada como oportuna ya que es un apoyo entre iguales.
- e) Tutorías técnicas: Se refieren a responsabilidades que la junta directiva encomienda a profesores que no han sido designados como tutores de ningún grupo de alumnos. Entre las tutorías técnicas pueden figurar la coordinación de las experiencias pedagógicas y didácticas, las actividades de formación permanente, el esfuerzo de los planes de acción tutorial que se aplican en los centros, la organización y el mantenimiento de los laboratorios, la biblioteca, los audiovisuales, etc.

3.4 Concepto de tutor

A lo largo de la historia diversas acepciones han sido adjudicadas al término que hoy conocemos como tutor. Por ello considero relevante realizar un recorrido por el tiempo, mencionando los más significativos, antes de describir al tutor como se concibe en la actualidad.

Dentro de este breve recorrido no se puede dejar de lado a Mentor, el cual ya se ha mencionado con anterioridad como pieza clave en los orígenes de la tutoría. En este orden la época antigua, uno de los primeros términos que se le da al concepto de tutor es el de Ayo, que surge en la Educación Española, entendido como la persona encargada de la custodia, crianza o educación de un niño (Capitán, 1984).

En las familias aristocráticas existía un Ayo, distinto del maestro, responsable del comportamiento social de su alumno y de acompañarle en sus desplazamientos, como hicieron los antiguos pedagogos griegos y romanos (Mentor).

Posteriormente, aparece la figura del Preceptor, entendido como la persona que convive con una familia y está encargada de la instrucción y educación de los niños. El preceptor debe atender la educación intelectual y moral. El preceptor fue el medio más popular para la educación de los hijos entre la nobleza y la clase alta desde el siglo XVI hasta el XVIII.

Más tarde, surge el maestro de escuela revestido de una capacidad especial, no sólo para transmitir conocimientos, sino también para orientar y desarrollar todas las capacidades del niño. El término Maestro de Escuela se extiende a lo largo de la historia con un sentido afectivo especial y aunque a efectos administrativos en el año de 1972 su denominación es cambiada por la de profesor, hoy en día recupera la denominación de maestro (Luzuriaga, 1968).

En el presente encontramos expresiones más modernas, que además de cumplir con su misión específica de definir al tutor, asumen otras connotaciones más técnicas que derivan en la aparición de nuevos conceptos. Dentro de ellas encontramos la de Profesor-tutor, el cual constituye la modalidad más moderna. Su trabajo cumple una doble función informativa que pretende transmitir conocimientos, que se complementa con la función formativa preocupada de formar al ser humano en cuanto a persona.

El Diccionario de la lengua española define al tutor como la persona encargada de orientar a los alumnos de un curso o asignatura (Real Academia de la Lengua Española, 1992).

La ANUIES (2001) define al tutor como el profesor que asume de manera individual la guía del proceso formativo y que está permanentemente ligado a las actividades académicas de los alumnos bajo su tutela, orientando, asesorando y acompañando al mismo tiempo, durante el proceso educativo con la intención de conducirlo hacia su formación integral, estimulando su responsabilidad por aprender y alcanzar sus metas educativas.

Por su parte Trejo y García (2005) definen al tutor como el agente educador, docente u orientador (pedagogo o psicólogo), que asume los papeles de conductor individual o de grupo, coordinador, guía, experto en relaciones humanas o mediador en su caso, que tiene la información y la capacidad para que a través de diferentes estrategias y técnicas oriente y ayude de forma directa e inmediata a los alumnos para realizar la tarea tutorial.

Nuevamente en el punto donde al tutor se le considera un guía tenemos la definición de Peyton (2001) en la cual el tutor ha de ser el encargado de lograr la excelencia académica, aclarar las metas y planear la carrera. El tutor enseña y aclara las áreas de conocimiento, así como los procesos o estándares de la conducta profesional. Estos estándares incluyen las actitudes, los valores profesionales, la ética y la excelencia académica.

Resumiendo lo anterior, el tutor ha de concebirse como un mediador capaz de crear condiciones que permitan que los contenidos y los aprendizajes tengan un sentido para el alumno. El tutor ha de ser ese guía dispuesto a desaparecer en el momento en que el alumno ya no requiera de su compañía y guía (Molina, 2004).

3.5 El perfil del tutor

Dentro de la tarea de diseñar un perfil para el docente tutor se corre el peligro de diseñar un perfil ideal o que a los profesores-tutores les parezca tan irrealizable que desistan desde el primer momento.

Contrariamente a esta postura algunos especialistas afirman que todo profesor es un tutor y que la tutoría incide en los aspectos del ambiente escolar que condicionan la actividad del estudiante y sus realizaciones de éxito o fracaso (Lázaro y Asensi, 1987).

El ejercicio de la tutoría recae en un profesor que se asume como un guía del proceso formativo, y que está permanentemente ligado a las actividades académicas de los alumnos bajo su tutela, por lo que su práctica puede ejercerse con diferentes

propósitos. El tutor debe cubrir habilidades y capacidades genéricas que le permitan ser un generador de procesos de aprendizaje en los diferentes momentos y situaciones que enfrente el alumno en su proceso formativo.

Existe consenso en señalar que el tutor debe articular como condiciones esenciales: conocimientos básicos, características personales, habilidades y actitudes específicas para desempeñar la tutoría. En principio, el perfil ideal de un tutor requeriría el cumplimiento de los atributos que a continuación se indican (Molina, 2004).

- a) Una preparación sólida en el área de su disciplina, la cual le permitirá resolver problemas surgidos de las asesorías individuales o grupales.
- b) Motivación para desempeñarse en la actividad.
- c) Capacidad para resolver dudas o problemas con creatividad.
- d) Actitudes positivas tendientes a ofrecer alternativas, fomentar el autodidactismo, guiar y orientar el aprendizaje independiente: sugerir actividades que permitan al alumno reafirmar su conocimiento.
- e) Actualización permanente en las áreas de tecnología y didáctica, así como de su propia disciplina.
- f) Capacidad para promover el trabajo cooperativo de sus alumnos, la participación, interacción y responsabilidad crítica.
- g) Capacidad para identificar las dificultades de los alumnos en la adquisición de aprendizajes.
- h) Capacidad para presentar situaciones didácticas que permitan a los estudiantes la transferencia de lo aprendido, es decir, la vinculación del conocimiento al contexto de la vida real.

Si bien contar con perfil bien definido de tutor facilitaría las cosas este también podría convertirse en una limitante para todos aquellos que de cierta manera no cubrieran con todos los requerimientos que este estableciera, desde un punto de vista muy particular considero que en efecto todos los docentes de cierta manera son tutores dispuestos a prestar ayuda.

3.6 Concepto de tutorado

La literatura sobre las funciones, actividades y características del tutorado es mínima, ya que gran parte se centra en describir al tutor y a la tutoría. Sin embargo, un tutorado en la literatura es catalogado como novato, aprendiz, menos experto y protegido.

Adams (1993) señala como atributos de un tutorado su responsabilidad, iniciativa, ingeniosidad, habilidad para desarrollar un plan para alcanzar sus metas y escuchar los consejos del tutor, además de no adquirir el rol "de niño necesitado" a expensas de lo que disponga el tutor.

Por su parte Campbell y Campbell (2000), identifican algunas de las necesidades que tienen los tutorados para establecer vínculos con los tutores. Entre ellas mencionan:

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

Para Molina (2004) cada estudiante determina su compromiso, según sea su autoconcepto académico y la imagen de sí mismo como educando. Esta autoimagen también puede formarse dirigiéndola hacia el aprendizaje para el éxito.

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

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

Es importante señalar que en esta relación, los dos actores, tutor y tutorado, deben estar conscientes del significado de la tutoría, asumiendo que ésta lleva implícito un compromiso en el que el primero está atento al desarrollo del estudiante, mientras que el segundo transita hacia el desempeño de un papel más activo en su propio aprendizaje, todo en el marco de una relación más estrecha que la establecida en un aula durante un curso curricular.

Bajo este contexto, el tutor tendría como misión ayudar al estudiante en su proceso de adaptación, así como fomentar en el tutorado actitudes que vayan encaminadas a apoyar su formación académica y dirigida a aprender a aprender. Sin embargo, dichas actitudes no pueden ser observadas como tales, sino que se puedan inferir bajo tres componentes principales: el cognitivo, el afectivo y el conductual.

3.6 Tutoría en la Universidad Pedagógica Nacional-Unidad Ajusco

Una vez definidos los conceptos que componen al sistema tutorial, se procederá a revisar los conceptos manejados por el Programa Institucional de Tutorías (PIT) de la UPN-Ajusco, con la única finalidad de encontrar puntos en los cuales se incida en similitudes o discrepancias de los conceptos previamente definidos. El primer concepto planteado por el PIT en el documento denominado Programa Institucional de Tutorías “*Un proyecto en construcción*” de Rubio y Santos (2006) es el de tutoría, el cual retoma el enfoque dado por la ANUIES en el 2000 y define a la tutoría como:

“...un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes, mediante la atención personalizada a un estudiante o a un grupo reducido de estudiantes; por parte de académicos competentes y formados para esta función, apoyándose conceptualmente en las teorías del aprendizaje y del desarrollo, más que en las de la enseñanza” (ANUIES, 2000).

Es decir, se considera una modalidad de la actividad docente que comprende un conjunto sistematizado de acciones educativas centradas en el estudiante. Es distinta y a

la vez complementaria a la docencia frente a grupo, pero no la sustituye (ANUIES, 2000).

Frente a esta definición del concepto de tutoría la coordinación del Programa Institucional de Tutorías (PIT) define a la consigna “acompañamiento” como:

La certidumbre de contar con el “otro” es decir, que el estudiante cuenta con el apoyo incondicional del tutor. En los hechos, implica “tener a la mano” al tutor y sentir que se hace equipo para buscar soluciones a problemas que se van presentando. También es necesario que entre ambos actores exista empatía, de tal suerte que se construya la confianza necesaria para poder tener una comunicación abierta y espontánea a fin de abrirse al diálogo que nutre (Rubio y Santos, 2006).

Dicha relación guarda una estrecha similitud con el concepto brindado por Molina (2004), ya que éste se avoca básicamente a definir a la tutoría como un proceso personalizado y comprometido en el cual se integran funciones psicopedagógicas, motivacionales y de apoyo personal.

En otras palabras para el PIT de la UPN-Ajusco, la tutoría no atiende la operación directa de programas curriculares, pero sí contribuye a la formación integral del estudiante y coadyuva a desarrollar su autonomía. ¿Cómo? Acompañando al estudiante durante su formación profesional, en diferentes momentos, en diferentes espacios y en sus diferentes esferas de desarrollo: cognitiva, afectiva y social.

Básicamente desde el punto de vista de Rubio y Santos (2006) el Programa Institucional de Tutorías de la UPN-Ajusco, en el apartado referente al concepto de tutoría se avoca a proporcionar herramientas a los estudiantes para enfrentar problemas que se presentan durante su trayectoria académica, reuniendo los aprendizajes previos y fomentando las potencialidades del estudiante, por medio del reconocimiento de la identidad mutua entre el estudiante y el tutor, ordenando sus preferencias, analizando y

optando por algunas alternativas. Esto provee marcos interpretativos que permiten entrelazar las experiencias pasadas, presentes y futuras.

Por otro lado para el Programa Institucional de Tutorías (PIT) de la UPN-Ajusco la definición que brinda sobre la figura del tutor es la siguiente: “Es cualquier profesor que desee prestar el servicio y que haya sido capacitado, a través de un curso-taller para tutores.”

A la par de esta definición brindada por el PIT de la UPN se hace alusión a las características deseables en el tutor. Las definiciones dadas por el PIT de la UPN (Rubio y Santos, 2006) son las siguientes:

- a) El saber **escuchar** implica ser una persona receptiva a fin de convertirse en un punto de apoyo, una guía o un referente de consulta y de motivación para sus estudiantes tutorados.
- b) El saber **comunicar** implica, primero, tener disposición. Esto se traduce en estar accesible al estudiante, a fin de fomentar la confianza para propiciar la comunicación. Se pretende que la comunicación sea concreta, directa y honesta; a fin de que sea una base sólida para la realización de la misma.
- c) El saber **planear** implica generar líneas de acción o caminos específicos de atención a cada persona, tomando como base las necesidades y la problemática concreta que el estudiante enfrenta, a fin de fortalecer su capacidad para tomar decisiones y para asumir su responsabilidad.

Aunados a estas características, factores como la actualización permanente en las áreas de tecnología, didáctica y de su disciplina, tendrían que incorporarse para futuras consideraciones. Si bien ellas no corresponden directamente a una caracterización propia del tutor, sí estarían incidiendo dentro de las responsabilidades que éste adopta al formar parte de un sistema tutorial. Dentro de las responsabilidades que el PIT de la UPN-Ajusco asigna al tutor se encuentran las siguientes:

- a) Mantener una relación personal con el tutorando, a fin de establecer un lazo de confianza que permita un ambiente favorable de trabajo.
- b) Realizar un diagnóstico sobre la situación académica, económica, familiar y personal del tutorando, para identificar las necesidades y si fuera el caso canalizar a otras instancias especializadas.
- c) Establecer un programa de atención o plan de trabajo que brinde respuestas educativas a las necesidades concretas del tutorando en corresponsabilidad.
- d) Rendir un informe semestral a la Coordinación del Programa Institucional de Tutorías a fin de contar con elementos para dar seguimiento de los estudiantes.

Finalmente, como un complemento a estas definiciones brindadas por el PIT de la UPN-Ajusco el siguiente concepto a definir es el de tutorado, el cual completa esta triada dada entre tutoría, tutor y tutorado. Para el PIT (Rubio y Santos, 2006) de la UPN-Ajusco el tutorado es:

“Todo aquel estudiante dispuesto a recibir ayuda de un tutor durante su trayectoria escolar, es decir, que esté inscrito en la Universidad Pedagógica Nacional y que solicite el servicio en la Coordinación del Programa Institucional de Tutorías.” (Rubio y Santos, 2006).

Se les dará prioridad a los estudiantes que cuenten con el apoyo de la beca PRONABES (Programa Nacional de Becas para la Educación Superior), y a los estudiantes de alto riesgo. Es decir, a aquellos estudiantes que por su historial académico tengan un rezago en su trayectoria escolar o bien estén en riesgo de reprobar o de abandonar la Universidad.

Frente a esta concepción brindada por el PIT se puede observar que el Programa logra cubrir los objetivos planteados por la tutoría que son:

- ✓ Asegurar la permanencia de los estudiantes.
- ✓ Apoyar su desempeño académico.

- ✓ Contribuir a elevar la calidad del proceso formativo.
- ✓ Impulsar el desarrollo integral a través de: Aprender a aprender, Aprender a ser, Aprender a hacer, y Aprender a convivir.

Capítulo IV.

Del ¿qué? al ¿cómo?

Un breve recorrido por las actitudes: su concepción, estructura y desarrollo.

En el presente capítulo se abordarán diversos conceptos de actitudes. Partiendo del estudio realizado por Richard T. La Piere en 1934, se definirá el concepto de lo que es una “actitud” desde la perspectiva de Gordon W. Allport, se desglosará la estructuración de las actitudes y la relación existente entre sus tres componentes y la actitud pedagógica.

4.1 ¿Qué son las actitudes?

Tratar de definir el concepto de actitud es indagar en los rincones más profundos del ser humano, hacer un viaje hacia nuestros adentros por toda esa gama de experiencias, creencias, emociones y recuerdos que con el paso del tiempo se van acumulando en nuestro interior y dan forma a un concepto denominado actitud. La actitud se asemeja a una fuerza interna que nos motiva a actuar de una determinada manera y lleva frases elaboradas y mecanizadas sustentadas en la asociación de recuerdos, experiencias y conductas referidas a ese gran bagaje de recuerdos y vivencias recolectadas día a día.

Para definir a la “actitud” de una manera formal, podemos referirnos al estudio realizado en 1934 por La Piere, en el cual se presentan los resultados de una investigación, en la que se ponían en relación la actitud de prejuicio racial con la conducta de aceptación o rechazo de personas pertenecientes a minorías étnicas, a lo largo y ancho de los Estados Unidos de Norteamérica, durante un lapso de dos años.

Los resultados obtenidos por La Piere (1934) ponen de manifiesto el contraste entre actitud y conducta ya que, en su opinión, una cosa son las reacciones verbales ante situaciones simbólicas y otra muy distinta las reacciones reales a situaciones reales.

En otras palabras, cuando la persona carece de experiencia con el objeto de actitud (cualquiera que éste sea), o cuando éste no despierta su interés, la fuerza de asociación objeto-evaluación es inexistente (Fazio, 1989). Esto resulta lógico dado que difícilmente se pueden hacer apreciaciones sobre algo en específico sin tener el referente previo que nos conduzca o nos remita a una asociación con el objeto.

Pero ¿qué es una actitud?, ¿de qué está hecha? Tratando de dar una respuesta a estas interrogantes el estadounidense Gordon Allport (1935) definió la actitud como: un estado de disposición nerviosa y mental, organizado mediante la experiencia, que ejerce un influjo dinámico u orientador sobre las respuestas que un individuo da a todos los objetos y situaciones con los que guarda relación.

En este sentido, una actitud es una tendencia o predisposición adquirida y relativamente duradera a evaluar de determinado modo a una persona, suceso o situación y actuar en consonancia con dicha evaluación. Esto constituye una orientación social, o sea, una inclinación subyacente a responder a algo de manera favorable o desfavorable. En tal sentido, una actitud es un estado de ánimo (Vander, 1986).

Siguiendo con esta tónica y a manera de ejemplo, a continuación se presentan algunas de las definiciones más representativas sobre actitud recabadas por Bolívar, (1992) y ordenadas cronológicamente (ver cuadro 3).

Cuadro 3. Definiciones de Actitud

AUTOR	AÑO	DEFINICIÓN
Thomas y Znadiecki	1919	Una tendencia a la acción
Thurstone, L. L	1928	La intensidad de afecto a favor o en contra de un objeto psicológico.
Murphy, G., L.B. & Newcomb, T.M	1937	Una respuesta afectiva relativamente estable en relación a un objeto.

Chein	1948	Una disposición a evaluar de determinada manera ciertos objetos, acciones o situaciones.
Krech y Crutchfield	1948	Un sistema estable de evaluaciones positivas o negativas, sentimientos, emociones y tendencias de acción favorables o desfavorables respecto a otros objetos sociales.
Katz y Stotland	1959	La tendencia o predisposición a evaluar.
Sherif y Sherif	1965	Las posiciones que la persona adopta y aprueba respecto a objetos, asuntos controvertidos, personas, grupos o instituciones.
Rokeach	1968	Una organización de creencias interrelacionadas, relativamente duradera, que describe, evalúa y recomienda una determinada acción con respecto a un objeto o situación, siendo así que cada creencia tiene componentes cognitivos, afectivos y de conducta.
Whittaker	1970	La predisposición para responder de manera predeterminada a los estímulos relevantes.
Dames, R.M.	1972	Un afecto o disponibilidad para responder de cierta manera frente a un objeto o fenómeno social que está relacionado con un componente valorativo. Con el afecto se está en pro o en contra de algo y con disponibilidad se acepta o se rechaza.
Triandis, H. C	1974	Una idea cargada de emotividad que predispone a una clase de acciones ante una clase particular de situaciones sociales.
Fishbein y Ajzen	1975	Una predisposición aprendida para responder consistentemente de modo favorable o desfavorable con respecto a un objeto social dado.
Rodríguez	1976	Una organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotada de una carga afectiva a favor o en contra de un objeto social definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dicho objeto.
Nadelsticher	1983	La actitud puede considerarse como un conjunto de predisposiciones individuales tendientes a actuar de cierta manera en contextos sociales específicos o bien actuar a favor o en contra de personas, organizaciones, objetos, etc.
Eisner	1986	Experiencias subjetivas de algún tema y objeto en términos de una dimensión evaluativa.
Coll	1987	Una actitud es una tendencia a comportarse de una forma consistente y persistente ante determinadas situaciones, objetos, sucesos o personas.
R. Eiser	1990	La actitud es considerada como una forma de experiencia que se refiere a unos objetos específicos, sucesos o individuos, y que fundamentalmente es evaluativa.

Ahora bien, considerando que la actitud en sí misma no es un elemento directamente observable, se puede decir que es una variable latente, que ha de ser inferida de ciertas respuestas mensurables y que refleja, en última instancia; una evaluación global positiva o negativa del objeto de actitud (Aizen, 1989).

Sin embargo, emociones y pensamientos no es lo único que constituye a las actitudes. Según Oeter (1980) las actitudes se componen de tres elementos: lo que se piensa (componente cognitivo), lo que se siente (componente emocional) y su tendencia a manifestar los pensamientos y emociones (componente conductual). En el sentido estricto, esto nos remite a que conocer una actitud implica conocer con detalle cada uno de sus tres componentes.

4.2 Los tres componentes de la actitud

Los psicólogos sociales encargados de estudiar el pensamiento, emociones, deseos y juicios de los individuos, así como por su conducta externa en el entorno social, discernen tres elementos componentes en una actitud: el cognitivo, el afectivo y el conductual.

El componente cognitivo comprende todos los procesos relativos a juicios, razonamientos, opiniones y creencias sobre el objeto de la acción, en el modo en que se percibe un objeto, suceso o situación; es decir, los pensamientos, ideas y creencias que un sujeto tiene acerca de algo. En su forma más simple, el elemento cognitivo es una categoría que empleamos para pensar.

Cuando el objeto de la actitud es un ser humano, el componente cognitivo con frecuencia es un estereotipo, es decir, un cuadro mental que nos forjamos de una persona o un grupo de personas. Walter Lippman (citado en Vander, 1986), a quien debemos dicho término, apuntó que “hay en el mundo tanta variedad, tantos sutiles matices, tantas permutaciones y combinaciones, que tenemos que construir de él un modelo más simple antes de poder abordarlo”.

Es decir, tipificar a individuos y grupos en juicios de tipo abarcador, como “los regiomontanos codos”, “los chilangos albureros”, “los yucatecos tontos” y “los jarochos pelados”. Estas tipificaciones suelen convertirse en estereotipos que como tales, son falsos, aunque tienen algún rasgo relativo de verdad.

El componente afectivo de una actitud consiste en los sentimientos o emociones que suscita en un individuo la presentación real de un objeto, suceso o situación, o su representación simbólica. Entre las emociones que puede sentir un cierto individuo o un grupo se encuentran el temor, la simpatía, la piedad, el odio, la cólera, la envidia, el amor, el desprecio.

Por ejemplo, para algunas personas, la sola idea de usar el mismo lavabo que una persona de otra raza (blanca, negra, asiática, etc.), de beber en el mismo vaso en que lo ha hecho ella o de estrecharle la mano, les produce un sentimiento de malestar y aun de asco.

El nivel emocional se diferencia del cognitivo, pero ambos pueden presentarse juntos. En efecto, las percepciones o la información pueden ser favorables o desfavorables, los sentimientos positivos o negativos y la conducta o intenciones de conducta de apoyo u hostiles.

Ello quiere decir que las respuestas que la persona emite frente al objeto de la actitud son susceptibles de una clasificación triple, según predominen en ellas los elementos de información, creencias, afectivos o de intención-conducta.

Sin embargo, a pesar de que estos elementos son diferentes entre sí, todos ellos comparten algo: la disposición evaluativa frente al objeto (Aizen, 1989).

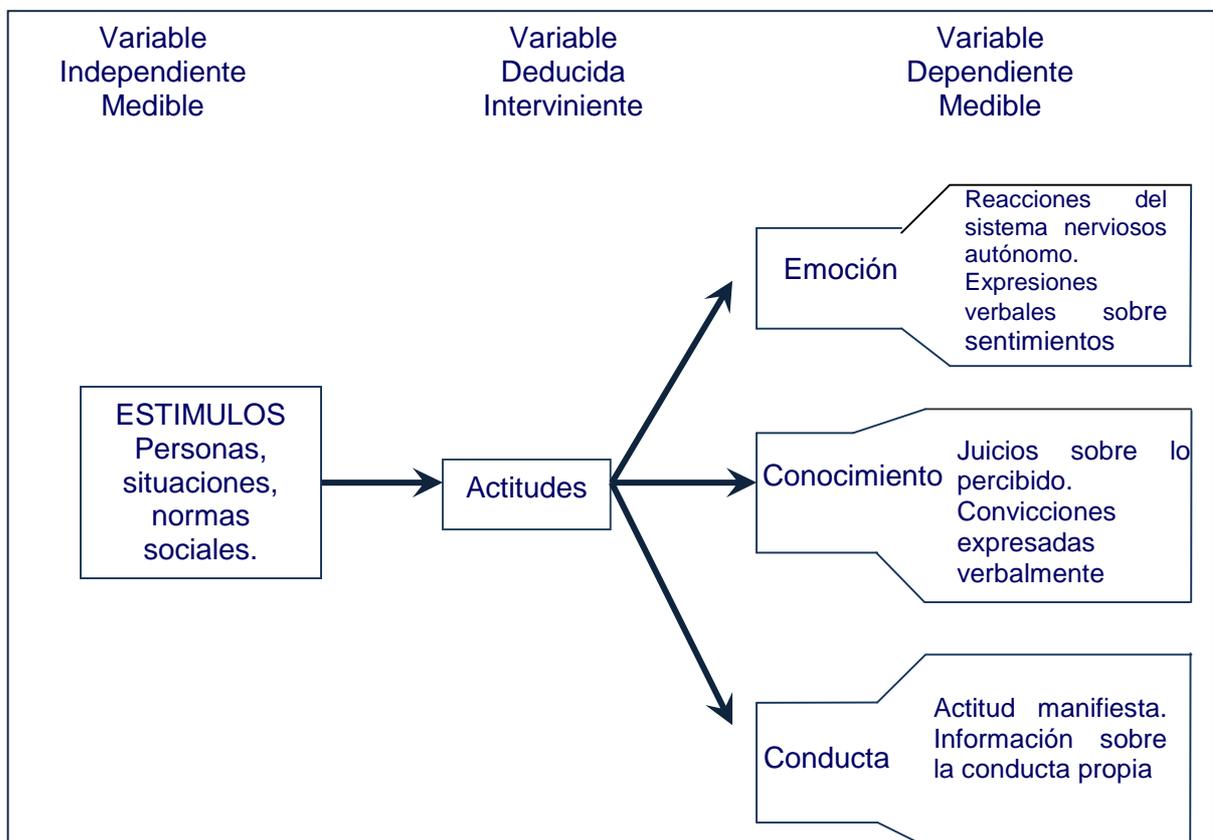
El componente conductual de una actitud es la tendencia o disposición a actuar de determinadas maneras con referencia a algún objeto, suceso o situación. La definición pone el acento en la tendencia, no en la acción en sí.

Un ejemplo de ello es: ciertas personas pueden pretender obstaculizar el ingreso de determinados grupos en sus clubes sociales, asociaciones atléticas, vecindarios u organizaciones empresariales y profesionales; es decir, quieren practicar una conducta discriminatoria.

Pero, como veremos en seguida, el mero hecho de que un individuo quiera actuar en cierta forma no implica necesariamente que lo haga: quizá no logre traducir sus inclinaciones en una acción manifiesta. Por ejemplo, ciertos sujetos prejuiciados tal vez no lleven a la práctica su intento de discriminación al conocer las penalidades que la ley prevé para ella (Vander, 1986).

Para concretar este apartado a continuación se presenta el esquema propuesto por Rosenberg y Hovland, (citado en Oeter, 1980) en el cual se conciben a las actitudes como parte de un constructo integrado por tres variables (ver esquema 2).

Esquema 2. Concepción de la actitud como construcción



Rosenberg y Hovland, citados en Oeter, 1980, Pág. 3

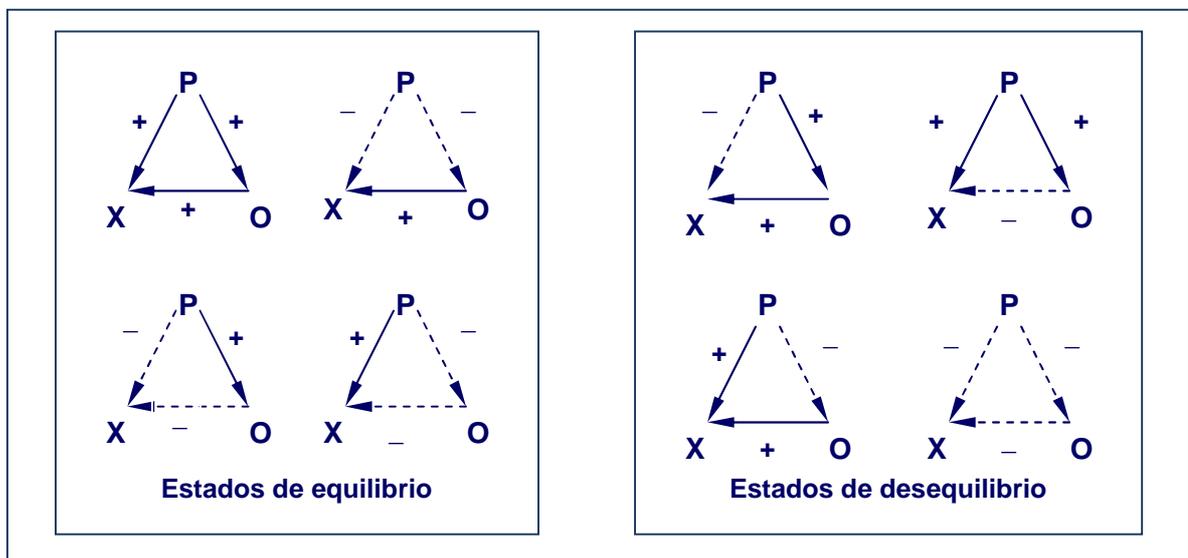
Como podemos observar en el esquema presentado, los tres componentes de las actitudes se consideran como subconjuntos de un conjunto superior constituido por la actitud. Esto nos remite al modelo denominado jerárquico, propuesto por Rosenberg y Hovland (1960), el cual afirma que las medidas de un mismo componente deben ser muy similares entre sí (y por tanto estar altamente correlacionadas) y, poco similares a

las de otro componente (teoría de las actitudes basada en el equilibrio). Pero al mismo tiempo, dado que todos los componentes se engloban en la misma actitud, debe existir entre ellos algún tipo de relación.

4.3 Interrelación de los tres componentes de las actitudes. Teoría de las actitudes basada en el equilibrio de Fritz Heider

El estado de desequilibrio se caracteriza porque el sujeto se siente molesto e incómodo; consecuentemente, obra en él una presión para que reduzca dicho desequilibrio, lo cual implica ya sea modificar la actitud propia hacia la otra persona o hacia la entidad impersonal (objeto, idea o acontecimiento) (Heider, 1946, citado en Vander Zanden, 1986). El esquema propuesto por Heider muestra los ocho estados de equilibrio y desequilibrio respectivamente de una manera mucho más gráfica semejante a una ecuación algebraica. (Ver esquema 3)

Esquema 3. Estados de equilibrio y desequilibrio de Heider



Heider citado en Vander, 1986, Pág. 212

La simbología utilizada por Heider para describir los esquemas de equilibrio y desequilibrio responde a lo siguiente:

- 1) **P** para describir a la persona que es el foco de atención

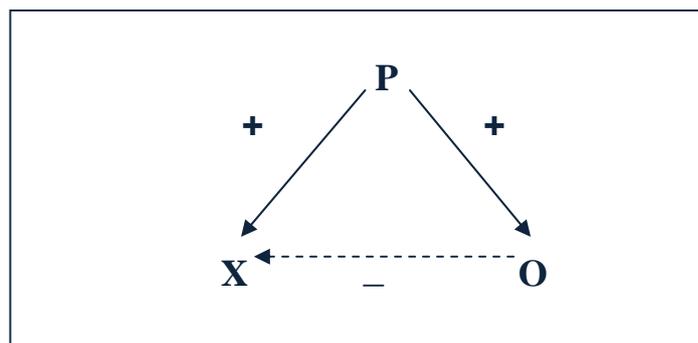
- 2) **O** para designar a otra persona
- 3) **X** para representa a una entidad impersonal – objeto, idea o suceso.

Según Heider el interés primordial de estos esquemas consiste en descubrir qué relaciones establece **P** con **O** y **X**.

Según Fritz Heider (citado en Vander, 1986) se produce un estado de equilibrio cuando no hay ningún signo menos o cuando hay dos signos menos, y un estado de desequilibrio, cuando hay uno o tres signos menos.

Esto lo podemos ejemplificar con un pequeño ejercicio propuesto por Heider: Supongamos que una mujer a la que denominaremos **P** está a favor del aborto, el cual será nuestro objeto de interés y será denominado como **X**. Esta mujer (**P**) a su vez cuestiona a una muy buena amiga denominada **O** sobre su postura en torno al aborto. Esta simple interrogante representada en los esquemas de equilibrio y desequilibrio de Heider quedaría de la siguiente manera:

Esquema 4. Sexto Estado de Desequilibrio de Heider



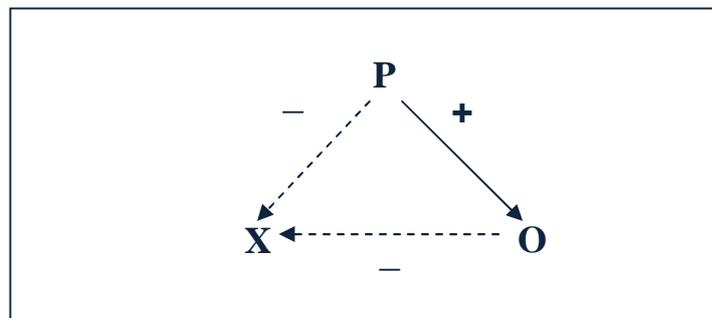
Como en nuestro caso la mujer **P** está a favor del aborto, la línea que la conecta con el aborto tiene un valor positivo, indicado aquí por el signo (+) y una línea continua. Pero como además mantiene una relación íntima con su amiga **O**, también tiene un valor positivo representado por un signo (+) en la línea continua que las une.

Por último, como su amiga se opone al aborto, el segmento que une a la amiga con el aborto tiene signo menos (-) y una línea discontinua. En matemática, la multiplicación de dos elementos positivos y uno negativo produce un resultado negativo.

$$(+)\ X (+)\ X (-) = -$$

Heider denomina desequilibrio a este estado de casos, que se caracteriza por tensión, incomodidad y malestar. El individuo se siente motivado a reducir el desequilibrio, y una manera de lograrlo es cambiando su actitud hacia el aborto.

Esquema 5. Cuarto Estado de Equilibrio de Heider



En este caso se ha restaurado el equilibrio porque:

$$(-)\ X (-)\ X (+) = +$$

El estado de desequilibrio se produce ya sea cuando dos elementos son negativos o cuando no hay ningún negativo, en tanto que el estado de desequilibrio exige que uno de los dos elementos o tres de ellos sean negativos.

Básicamente la interpretación dada por Heider a este par de esquemas representativos del Estado de equilibrio y Estado de desequilibrio se asemeja a la matemática aplicada en la regla de signos la cual presenta que la multiplicación de dos elementos positivos y uno negativo producen un resultado negativo y así sucesivamente con todas las combinaciones existentes.

Otro ejemplo de este equilibrio es el planteado por Rosenberg y Hovland (1960), que engloba la relación entre el componente cognitivo y el afectivo, mismos que se han tendido a conceptualizar como una consistencia afectivo-cognitiva. Es decir, se supone que la naturaleza del afecto que despierta el objeto de la actitud coincide con el contenido de la creencia.

Si una persona cree que el objeto de la actitud facilita la obtención de objetivos importantes, tal creencia debería traducirse en un afecto positivo hacia el objeto. A la inversa, si del contenido de las creencias se deduce que el objeto es un obstáculo para sus intereses, habría que esperar un afecto negativo.

Sin embargo, las actitudes no siempre presentan esa consistencia afectivo-cognitiva que se supone. La razón es que muchos objetos de actitud son ambiguos y la persona sabe perfectamente que, si bien favorecen la consecución de ciertos objetivos, impiden igualmente la de otros.

En contra de la consistencia afectivo-cognitiva operan también las actitudes que surgen de una experiencia intensa de carácter afectivo, ya que su componente cognitivo suele ser bastante débil.

La consistencia afectivo-cognitiva es el grado en que el afecto actitudinal y la intención conductual coinciden, pues las personas tienden a realizar aquellas acciones provenientes de conductas que les resultan positivas y a evitar las negativas y también porque es socialmente censurable que la conducta de la persona no coincida con las preferencias que ha manifestado públicamente (Rosenberg y Hovland, 1960).

4.4 Actitud Pedagógica

La actitud pedagógica es un proceso reflexivo donde el profesional de la educación (docente, investigador, etc.) analiza, en su práctica docente, la manera de corregir errores y aceptar nuevas concepciones del mundo educativo, profesional y laboral.

Esta actitud puede ser una coherencia pragmática y reflexiva; es decir, el profesional tiende a reflexionar en y sobre la acción educativa que realiza en su actividad profesional, para ser un investigador dentro del aula; la actitud pedagógica puede conducir al profesor a seleccionar el conocimiento, métodos y recursos utilizados para cumplir sus funciones educativas, en forma independiente.

En este sentido, García (1996) consideró que la educación superior reclama un docente con una actitud pedagógica que permita al estudiante descubrir y orientar diferentes áreas del conocimiento, que le enseñe a seleccionar, discutir, evaluar y jerarquizar el conocimiento que construye. Es esencial que el docente acompañe ética, cívica y académicamente a los estudiantes, ya que el ejemplo profesional que recibe el estudiante procede del profesor.

La actitud del profesor ante la formación profesional se fundamenta en la coherencia de pensamientos, sentimientos y comportamientos pedagógicamente holísticos. Dicha actitud implica una visión amplia, compleja y sistémica del pensamiento-acción docente del profesor; y está compuesta por elementos trascendentes al modelo profesoral y de formación profesional vigente. Dentro de estos elementos se tienen los siguientes (ver cuadro 4).

Cuadro 4. Elementos que conforman las actitudes Pedagógicas en el Profesor Universitario

COMPONENTE	DEFINICIÓN	CARACTERÍSTICAS
------------	------------	-----------------

Reflexión	Es el proceso mental que conduce al profesor a establecer un contacto y una relación interna (introspectiva) con sus propias estructuras de pensamiento y acciones fundamentales, que están asociadas a la formación profesional.	Estimula y ejecuta procesos de auto evaluación sobre la conducta cognitiva, y afectiva del profesor.
Construcción	Genera procesos de creación y recreación de paradigmas institucionales, académicos y profesionales vigentes en la formación profesional. Es el proceso integral que configura las estructuras académicas y profesionales que fundamentan la profesionalización.	Invita al docente a demostrar una conducta pedagógica cognitiva, afectiva y conductual que produzca un conocimiento pertinente, original, con excelencia académica-profesional y práctico en la formación universitaria.
Innovación	Promueve la validez de nuevos enfoques epistemológicos y metodológicos, procesos pedagógico-didácticos, estrategias de aprendizaje, tecnología y recursos educativos, etc., para la profesionalización.	Analiza la factibilidad de actualizar la cognición, afectividad y comportamiento pedagógicos del profesor hacia la formación profesional alternativa.
Interacción	Favorece la movilización interrelacional con diversos profesores para realizar la formación profesional alternativa.	Moviliza y pone en contacto docente al profesor con profesores de facultades y universidades nacionales e internacionales.
Cooperación	Permite la interacción de dos o más entes, para trabajar y llegar a un fin común. Es una acción académica-interinstitucional compartida, sustentada en la corresponsabilidad de trabajos profesionales.	Establece una relación educativa para realizar actividades académicas y profesionales.

NAACP, Actitud, 2006.

4.5 Tres directrices de las Actitudes Pedagógicas

Como ya hemos observado a lo largo de este apartado, la estructuración de las actitudes se encuentra conformada por tres elementos: el cognitivo, el afectivo y el conductual. Sin embargo, aún y cuando estos tres componentes ya se han definido con anterioridad, es importante observar cuál es la caracterización que adoptan dentro de una actitud pedagógica.

a) Elemento cognitivo

Para Picón (1986), el docente puede manifestar el elemento cognitivo caracterizado por la excelencia académica, el rigor científico y la pertinencia social, así como por el compromiso con sus identidades, roles, tareas, responsabilidades y libertades docentes para el ejercicio profesoral.

Al mismo tiempo, el profesor tiende a ser amplio y flexible cognitivamente para discutir aspectos relacionados con la formación académica, evitando la imposición de criterios deterministas sobre el pensamiento y los requerimientos estudiantiles.

Se podría decir que el elemento cognitivo en el profesor universitario puede ser el constante interés para producir y renovar el conocimiento, la amplitud de cultura académica y profesional, así como su ingenio y originalidad científica y tecnológica.

b) Elemento Afectivo

Según Bar (1999) la afectividad en la actitud pedagógica es la capacidad e interés emocional para comunicarse de manera abierta sobre lo académico y profesional, con profesores y estudiantes.

En pocas palabras, se podría decir que el elemento afectivo describe las reacciones emocionales o sentimentales presentes en la actitud pedagógica del profesor universitario ante la formación profesional alternativa que suele ser mucho más

enriquecedora que la tradicional, ya que la comunicación suele ser mucho más fluida y libre de cualquier prejuicio por parte del docente.

c) Elemento Conductual

Desde la perspectiva de Picón (1986) este elemento describe las acciones y tendencias corporales que son evidentes en el plano observable y cuantificable de la actitud pedagógica del profesor ante la formación profesional alternativa. El elemento conductual se evidencia en el profesor ante:

- a) la productividad científica;
- b) la asistencia a compromisos académico-profesionales adquiridos en la formación profesional;
- c) las funciones y tareas académicas, profesionales y administrativas demandadas en la docencia

Si bien estudiar las actitudes no constituye una tarea fácil, bien vale la pena intentarlo ya que los resultados suelen ser por demás alentadores, sea cual sea éste. Para el caso concreto de la actitud ante el PIT de la UPN, un estudio de actitudes resulta muy enriquecedor dado que en éste (estudio de actitudes tutor y tutorado) se pueden apreciar indirectamente criterios como funcionalidad y logros.

Estudiar a las actitudes desde sus tres componentes permite obtener un panorama más claro sobre el grado de compromiso y responsabilidad por parte del tutor y el tutorado (componente cognitivo), mientras que factores como la asistencia y puntualidad han de arrojar datos referentes a cuál es la actitud de ambos partícipes desde un punto de vista conductual.

Finalmente, una concepción positiva o negativa acerca de dicho programa, estará dada por factores meramente afectivos influenciados por las experiencias y

concepciones vividas en el contexto de este programa. Aunado a esto, se retoma una de las premisas planteadas por el propio PIT, en la cual se hace hincapié en el acompañamiento del estudiante en diversos momentos, en diferentes espacios y en sus diferentes esferas de desarrollo: cognitiva, afectiva y social (Rubio y Santos, 2006).

Método

Capítulo V

Método

5.1 Tipo de estudio

Para realizar esta investigación se trabajó un estudio de corte descriptivo. Este tipo de estudio permite abordar el elemento eje de esta investigación, la “actitud”. Recordaremos que el estudio de corte descriptivo se avoca a identificar las diversas formas de conducta y actitudes que se encuentran en el universo de investigación; es decir, comportamientos sociales (Hernández, 2003).

Para este caso en particular, el objeto a conocer es la actitud del tutor y el tutorado ante el Programa Institucional de Tutorías de la Universidad Pedagógica Nacional – Unidad Ajusco.

Sin embargo, la parte verdaderamente relevante de esta investigación se centra primordialmente en indagar de manera mucho más minuciosa las expectativas y concepciones de sus principales actores (tutor y tutorado). Éstas generan nuevos enfoques que permitirán corroborar y enriquecer los ya existentes.

La elección de un estudio de corte descriptivo es la idónea para llevar a cabo una investigación de este tipo, dado que sirve para detallar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno y sus componentes, en este caso la actitud de los docentes y los alumnos tutorados. Esto permite definir el fenómeno estudiado a través de la medición de uno o más de sus atributos (Hernández, 2003).

Las preguntas eje sobre las cuales gira esta investigación fueron:

- 1) ¿Cuál es la actitud de los tutores frente a la tutoría?
- 2) ¿Cuál es la actitud de los tutorados frente a la tutoría?
- 3) Existe diferencia entre la actitud presentada por los docentes tutores y los alumnos tutorados.
- 4) ¿Cuál es la correlación existente entre los tres componentes que conforman a la actitud (cognitivo, afectivo y conductual)?

5.2 Planteamiento del Problema

Es evidente que la actitud es un elemento básico para llevar a buen término cualquier proyecto o programa de trabajo. Actualmente, se pretende un desarrollo más armónico de los estudiantes, tienden a lograr habilidades y comportamientos más idóneos para la sociedad que estamos viviendo.

Frente a este panorama, tanto los tutores como los tutorados debieran contar con las estrategias idóneas para realizar esta función de una manera óptima. Sin embargo, como hemos visto, las historias de cada quien, sus creencias y valores, determinan las acciones y por lo tanto, las actitudes que se manifiestan frente a cada tarea. De ahí, la importancia de conocer:

¿Cuál es la actitud del Tutor y el Tutorado ante el Programa Institucional de Tutorías en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco?

5.3 Objetivo General

Realizar una investigación que permita conocer la actitud del tutor y el tutorado abordada desde sus tres directrices, las cuales son: afectiva, cognitiva y conductual. A la par de estos tres componentes, se incorpora una cuarta categoría denominada Manejo del Programa Institucional de Tutorías de la UPN, Ajusco.

5.4 Escenario

El escenario en el cual se trabajó es la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco, ubicada en carretera Picacho Ajusco No. 24, Col. Héroes de Padierna, C.P. 14200, Delegación Tlalpan.

5.5 Sujetos

La primera muestra con la cual se trabajó está compuesta por 27 docentes tutores inscritos en el Programa Institucional de Tutorías de la UPN – Unidad Ajusco.

La segunda muestra con la cual se trabajó está compuesta por 35 estudiantes de Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional - Unidad Ajusco, de las licenciaturas correspondientes a Psicología Educativa, Sociología, Administración Educativa y Educación para Adultos, los cuales se encuentran inscritos en el Programa Institucional de Tutorías y cuentan con un docente – tutor.

5.6 Instrumentos

Para alcanzar los fines planteados de esta investigación se utilizaron dos escalas de rangos sumarios tipo Likert, una construida para tutores y otra para tutorados ambas de 40 ítems.

Para el caso concreto de los docentes-tutores se diseñó una Escala de Rangos Sumarios Tipo Likert siguiendo los lineamientos establecidos por Nadelsticher (1983), dado que este tipo de instrumento está especialmente destinado para medir actitudes.

Desde el punto de vista aritmético, la escala Likert es una escala sumatoria, ya que la puntuación o la medida de cada persona en la actitud de que se trate se obtiene mediante la suma de sus respuestas a diversas preguntas que actúan como estímulos (Nadelsticher, 1983).

Los pasos principales que se siguen en la construcción de una escala Likert según Nadelsticher son los siguientes:

- 1) Definición nominal de la actitud o variable que se va a medir.
- 2) Recopilación de ítems (afirmaciones, preguntas, etc.) o indicadores de esa variable. Este paso se conoce también con el término de “operacionalización de la variable”
- 3) Determinación de las puntuaciones dadas a las categorías de los ítems.
- 4) Aplicación de la escala provisoria a una muestra apropiada y cálculo de las puntuaciones escalares individuales.
- 5) Análisis de los ítems utilizados para eliminar los inadecuados (validación).
- 6) Categorización jerarquizada de la escala.
- 7) Cálculo de la confiabilidad y validez de la escala.

5.7 Categorización del Instrumento Dirigido a Tutores

La realización del instrumento dirigido a Tutores consideró la redacción de cuatro categorías, dentro de las cuales tres son más representativas de la actitud y la tutoría. Para el caso concreto de la tutoría, los componentes denominados como conductual, emocional o afectivo y cognitivo, constituyen los tres pilares sobre los cuales se basa esta práctica institucional según el PIT (Rubio y Santos, 2006).

Siguiendo los lineamientos de Nadelsticher, la elaboración de ítems dentro de la escala diseñada para Docentes Tutores esta distribuida de la siguiente manera (ver tabla 1):

Tabla 1. Distribución de Afirmaciones / Escala para tutores

Categoría	Definición	Ítems Afirmativos	Ítems Negativos	Total de Afirmaciones
Componente Cognitivo	Caracterizado por la excelencia académica, el rigor científico y la pertinencia social; además, por el compromiso con sus identidades, roles, tareas, responsabilidades y libertades docentes para el ejercicio tutorial.	5	5	10
Componente	Caracterizado por las reacciones	5	5	10

Afectivo	emocionales o sentimentales.			
Componente Conductual	Este elemento describe las acciones, tendencias corporales evidentes en el plano observable y cuantificable de la actitud ante la formación profesional alternativa.	5	5	10

Es decir, cinco afirmaciones positivas y cinco afirmaciones negativas por cada categoría, lo cual nos da un total de 15 afirmaciones negativas por tres categorías (Cognitiva, Afectiva, Conductual) y 15 positivas por tres categorías respectivamente.

Con la finalidad de obtener una mayor cantidad de datos que enriquezcan esta investigación, se anexó una cuarta categoría al instrumento, la cual es definida y redactada para la propia investigación, esta categoría se enfoca primordialmente a elementos considerados dentro del Programa Institucional de Tutorías y corresponden básicamente a aspectos de diseño, planeación y coordinación, es decir, rubros administrativos (ver tabla 2).

Tabla 2. Definición de componentes / Escala para tutores

Categoría	Definición	Ítems Afirmativos	Ítems Negativos	Total de Afirmaciones
Manejo de contenidos por parte del tutor acerca del Programa Institucional de Tutorías	Esta categoría describe los diversos rubros que contempla el Programa Institucional de Tutorías para la UPN - Unidad Ajusco dentro del plano observable: objetivos, planeación, coordinación, capacitación, incentivos, infraestructura, evaluación y recursos.	5	5	10

La definición de cada categoría se realizó con base en lo publicado por Vander (1986), Picón (1986) y Aizen, (1989).

5.8 Categorización del Instrumento Dirigido a Tutorados

Para los Alumnos tutorados se realizó una escala de rangos sumarizados tipo Likert según los lineamientos establecidos por Nadelsticher (1983), los cuales ya se han mencionado anteriormente (ver anexo 2).

El instrumento se encuentra categorizado en cuatro áreas, tres de las cuales son las mismas que contempla el utilizado para tutores y son:

- 1) Componente cognitivo
- 2) Componente afectivo
- 3) Componente conductual

Se tienen contempladas un total de 30 afirmaciones. Para estas tres categorías su distribución es la siguiente (ver tabla 3):

Tabla 3. Distribución de Componentes / Escala para tutorados

Categoría	Definición	Ítems Afirmativos	Ítems Negativos	Total de Afirmaciones
Componente Cognitivo	Comprende todos los procesos relativos a juicios, razonamientos, opiniones y creencias sobre el objeto de la acción; es el modo en que se percibe un objeto, suceso o situación, los pensamientos, ideas y creencias.	5	5	10
Componente Afectivo	Consiste en los sentimientos o emociones que suscita un objeto, suceso o situación. Entre ellos se encuentran el temor, la simpatía, la piedad, el odio, la cólera, la envidia, el afecto o el desprecio, entre otras.	5	5	10
Componente Conductual	Este elemento describe las acciones, tendencias corporales evidentes en el plano observable y cuantificable de la actitud ante la formación profesional alternativa.	5	5	10

La cuarta categoría es denominada Evaluación del Programa Institucional de Tutorías por parte del tutorado distribuida de la siguiente manera (ver tabla 4):

Tabla 4. Definición de componentes para la escala de Tutorados

Categoría	Definición	Ítems Afirmativos	Ítems Negativos	Total de Afirmaciones
Manejo de contenidos por parte del tutorado acerca del Programa Institucional de Tutorías	Esta categoría describe las actividades realizadas por el tutor durante el desarrollo de la acción tutorial.	5	5	10

La definición de cada categoría se realizó con base en lo publicado por Vander (1986), Picón (1986) y Aizen (1989).

5.9 Determinación de puntuaciones a las respuestas

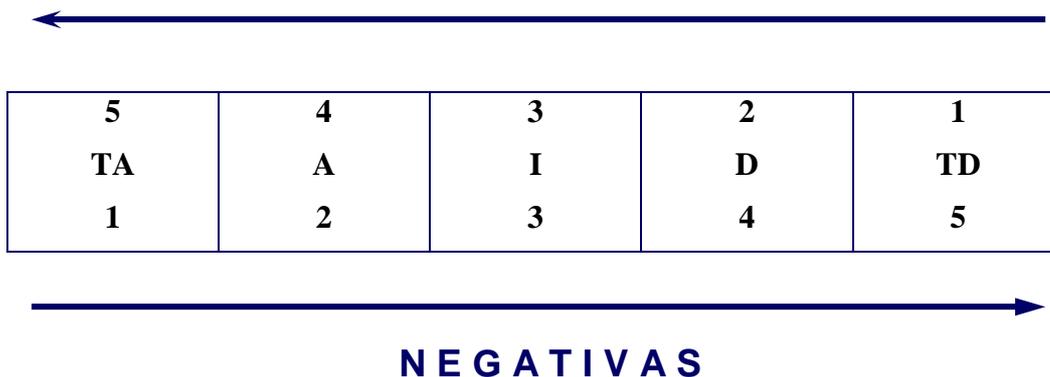
Las proposiciones utilizadas como ítems de una escala o índice se presentan con opciones de respuestas, una de las cuales debe ser marcada por la persona entrevistada como indicador del grado de intensidad de la actitud en medición. Por lo general, el número de opciones es de cinco, presentadas de la siguiente manera:

Totalmente de acuerdo – De acuerdo – Indiferente – Desacuerdo – Totalmente desacuerdo

Convencionalmente se usan los números 1, 2, 3, 4, 5 o bien 2, 1, 0, -1, -2, para cada una de las categorías de totalmente de acuerdo (5), de acuerdo (4), etcétera. Esto se hace en sentido inverso para las afirmaciones negativas. Así, por ejemplo, si se califica el TA (Totalmente de acuerdo) con un 5 en una afirmación negativa, deberá ir un 1 en el TA (Totalmente de acuerdo) de una afirmación negativa. Es decir, la calificación deberá ser inversa, dependiendo de si es afirmativa o negativa la afirmación (Nadelsticher, 1983) ver esquema 4.

Esquema 4. Estructura de las actitudes

POSITIVAS



Siguiendo estas reglas para la asignación de valores a cada una de las respuestas contenidas dentro de la escala dirigida a tutores se utilizaron valores contenidos en intervalo de 1 a 5.

Es decir, para el caso de las afirmaciones denominadas como afirmativas el valor correspondiente a la opción de respuesta TA (Totalmente de acuerdo) será de 5, mientras que para la opción de respuesta TD (Totalmente desacuerdo) será de 1.

Ejemplo 1:

Valores asignados a una afirmación redactada como positiva

I Componente cognitivo: caracterizado por la excelencia académica, el rigor científico y la pertinencia social; además, por el compromiso con sus identidades, roles, tareas, responsabilidades y libertades docentes para el ejercicio tutorial.

A F I R M A T I V A

1. El Programa Institucional de Tutoras (PIT) es una ayuda	TA	A	I	D	TD
Valores Asignados	5	4	3	2	1

Ejemplo 2:

Valores asignados a una afirmación redactada como Negativa

N E G A T I V A

2. La tutoría no tiene por que verse como una solución al rezago educativo en las IES	TA	A	I	D	TD
Valores Asignados	1	2	3	4	5

Finalmente la distribución de afirmaciones de manera aleatoria para docentes tutores y alumnos tutorados queda de la siguiente manera ver tabla 5 y 6:

Tabla 5. Distribución Aleatoria de Afirmaciones / Escala para tutores

CATEGORÍA	DEFINICIÓN	AFIRMACIONES POSITIVAS	AFIRMACIONES NEGATIVAS
Componente cognitivo	Caracterizado por la excelencia académica, el rigor científico y la pertinencia social; además, por el compromiso con sus identidades, roles, tareas, responsabilidades y libertades docentes para el ejercicio tutorial.	2, 15, 35, 13, 36,	21, 16, 40, 4, 26
Componente afectivo	Caracterizado por las reacciones emocionales o sentimentales.	19, 31, 18, 28, 20	7, 12, 22, 37, 29
Componente conductual	Este elemento describe las acciones, tendencias corporales evidentes en el plano observable y cuantificable de la actitud ante la formación profesional alternativa.	3, 9, 5, 8, 1	34, 23, 25, 30, 27
Manejo de contenidos por parte del tutor acerca del PIT	Esta categoría evalúa los diversos rubros del Programa Institucional de Tutorías para la UPN-Unidad Ajusco: objetivos, planeación, coordinación, capacitación, incentivos, infraestructura, evaluación y recursos.	11, 32, 6, 24, 33	10, 17, 38, 39, 14

Tabla 6. Distribución Aleatoria de Afirmaciones / Escala para tutorados

CATEGORÍA	DEFINICIÓN	AFIRMACIONES POSITIVAS	AFIRMACIONES NEGATIVAS
Componente cognitivo	Comprende todos los procesos relativos a juicios, razonamientos, opiniones y creencias sobre el objeto de la acción es el modo en que se percibe un objeto, suceso o situación; los pensamientos, ideas y creencias.	12, 2, 15, 34, 17	20, 32, 31, 23, 1
Componente afectivo	Consiste en los sentimientos o emociones que suscita un objeto, suceso o situación entre ello se encuentran el temor, la simpatía, la piedad, el odio, la cólera, la envidia, el afecto o el desprecio, entre otras.	35, 4, 16, 22, 39	33, 13, 30, 25, 19
Componente conductual	Este elemento describe las acciones, tendencias corporales evidentes en el plano observable y cuantificable de la actitud	36, 14, 18, 8, 11	9, 40, 24, 7, 6
Manejo de contenidos por parte del tutorado acerca del Programa Institucional de Tutorías	Esta categoría describe las actividades realizadas por el tutor durante el desarrollo de la acción tutorial.	5, 28, 21, 29, 10	26, 27, 38, 37, 3

Cabe destacar que aún y cuando la estructura de ambos instrumentos es muy similar o prácticamente igual, la redacción utilizada en ambos es diferente, ya que la manera en la cual se aborda a alumnos y a tutores es diferente. Esto debido al lenguaje, así como al nivel de conocimiento con el que cuentan ambos participantes del Programa Institucional de Tutorías de la UPN – Unidad Ajusco.

Análisis de Resultados

Capítulo VI **Análisis de Resultados**

Para la presentación de los resultados obtenidos, se realizó un análisis en tres fases. La primera corresponde un análisis comparativo de ambas muestras (tutores y tutorados) por cada una de las cuatro categorías analizadas. La segunda fase comprende un análisis

de las afirmaciones más significativas de los instrumentos aplicados a tutores y tutorados. La tercera fase pertenece a un análisis de correlación entre los cuatro componentes descritos anteriormente.

Para la interpretación de los resultados obtenidos se ha de considerar un factor clave que surgió durante el desarrollo de esta investigación, el cual es de suma importancia para entender los resultados obtenidos. Se ha de tener presente que la muestra de alumnos tutorados en efecto es representativa pero sólo de aquellos alumnos que aún se encuentran inscritos en el PIT y que no han abandonado la tutoría es decir; que de una población general que comprende a todos los alumnos tutorados sólo se trabajo con los que siguen de manera activa por así decirlo en el programa.

La muestra de alumnos con la cual se trabajo no representa a los alumnos tutorados que han abandonado la tutoría, que han desertado o que se registraron pero quizás nunca acudieron a recibir esta servicio una manera más simple de entender este aspecto es el que a continuación se presenta ver esquema 5.

Esquema 5. **Población de alumnos que no han abandonado el PIT**



Una vez calificados los instrumentos bajo la escala de rangos sumariados, el siguiente paso, dentro de la codificación de datos, fue la aplicación del estadístico de “U de Mann Whitney” para dos muestras independientes, dado que la prueba “U” se usa para encontrar si dos muestras independientes (en este casos nuestras muestras son 27 tutores y 35 tutorados) proceden de poblaciones que tienen la misma mediana. Los datos deben estar medidos al menos en una escala ordinal, haciendo que esta prueba sea

útil para datos ordinales o categóricos (Siegel, 1995). Para la tercera fase de análisis se utilizó el coeficiente de correlación r_s , el cual permite describir en una muestra el grado de asociación que existe entre dos variables e inferir si en la población las dos variables están relacionadas.

6.1 Primera Fase de Análisis

A continuación se presentan los resultados obtenidos por los alumnos tutorados, así como por los tutores inscritos en el Programa Institucional de Tutorías de la UPN – Unidad Ajusco.

a) Componente cognitivo

Como se puede observar en el gráfico 1, correspondiente al componente cognitivo, la tendencia hacia una actitud positiva por parte de los alumnos tutorados es muy marcada en comparación con la de los docentes tutores esto se ve corroborado por $U = 12$ y $p = <.00001$. A grandes rasgos, se puede observar una muy divergente postura entre tutores y tutorados; sin embargo, hay que considerar que para el caso de los alumnos tutorados la muestra con la cual se trabajó no constituye una muestra representativa del alumno tutorado de la UPN – Unidad Ajusco.

La muestra de 35 alumnos tutorados con la que se trabajó forma parte de una subpoblación del total de la población del Programa Institucional de Tutorías (PIT) de la UPN – Unidad Ajusco, es decir, alumnos que actualmente cuentan con tutor o que aún siguen inscritos en el (PIT). Partiendo de estos datos la actitud positiva presentada por los alumnos tutorados para el componente cognitivo queda sujeta a la suposición de que en efecto esta submuestra presenta una actitud positiva del alumno tutorado de la UPN – Unidad Ajusco.

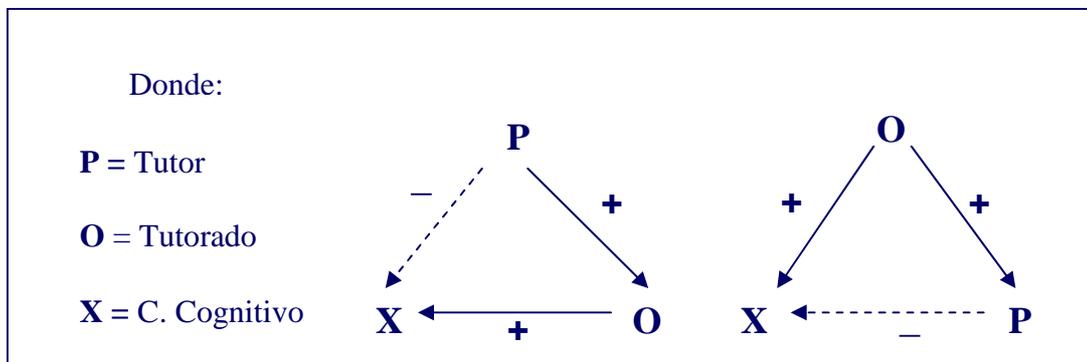
Para los docentes tutores la actitud presentada en el componente cognitivo tiende hacia una postura negativa (ver gráfico 2), sin embargo, aquí el factor a considerar es la manera en como le pregunto. En el caso de los docentes tutores la muestra con la cual se

trabajó, a diferencia de la de los alumnos tutorados sí es representativa, en ella se encuentran tutores con alumnos tutorados, tutores que se encuentran registrados en el PIT de la UPN – Unidad Ajusco pero que no cuentan con alumnos tutorados y tutores a los que el alumno tutorado ha dejado de ver.

En este sentido, sí se puede hablar de una actitud negativa que es representativa de los docentes tutores de la UPN –Unidad Ajusco, pero que se encuentra condicionada por la suposición de que el instrumento con el cual se midió la actitud está debidamente redactado y validado. Es decir, que realmente mide lo que se quiere medir.

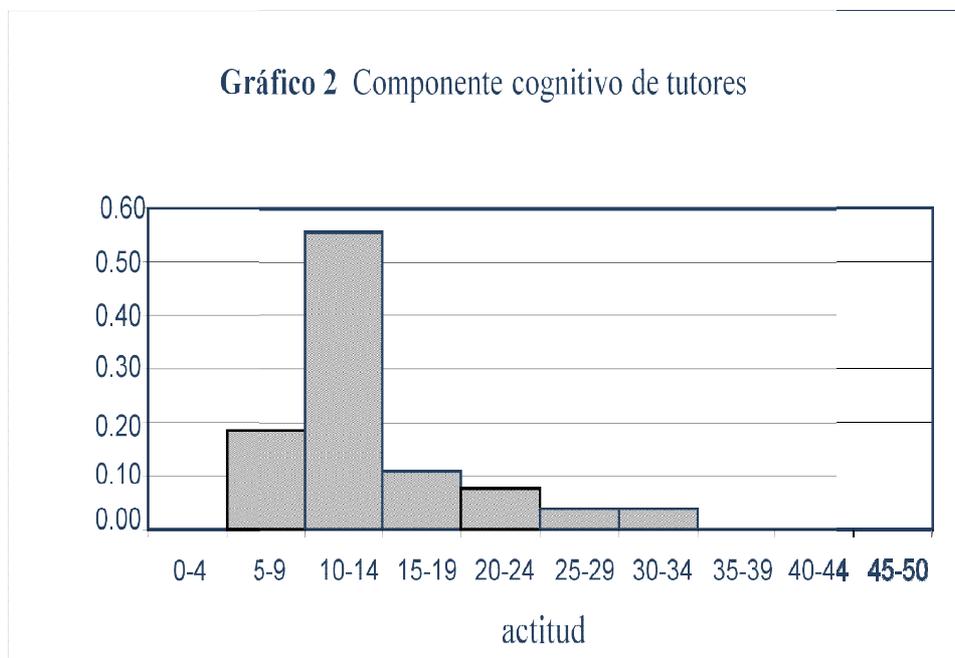
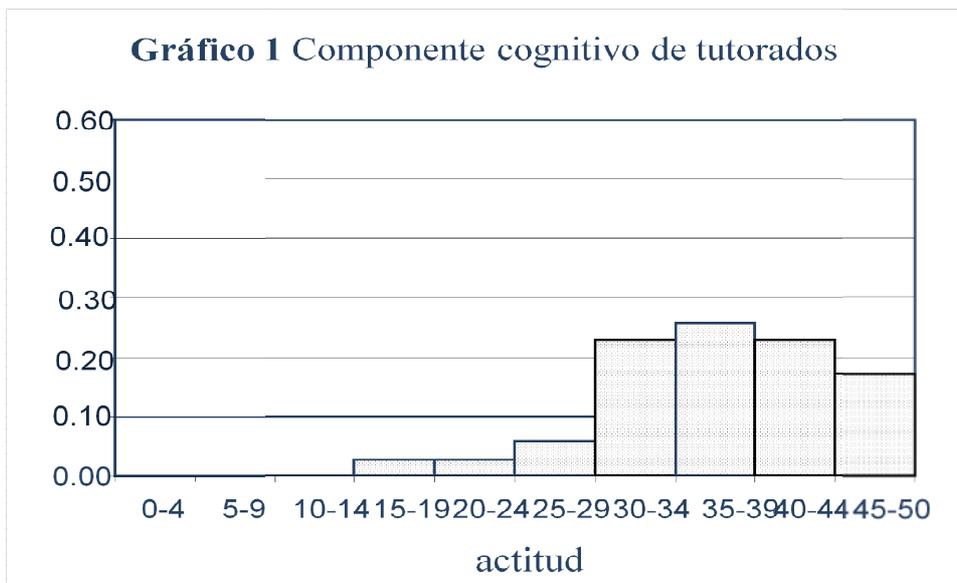
Según la teoría de Fritz Heider las actitudes presentadas por tutores y tutorados para el componente cognitivo recaen en un estado de desequilibrio, el cual queda representado por el siguiente esquema (ver esquema 6):

Esquema 6. Componente cognitivo



La relación de **P** con **O** corresponde a una relación positiva dado que se trata de aquellos alumnos tutorados que no abandonaron la tutoría. Si se contara con una muestra representativa en la cual se contemplara a los alumnos que desertaron tal vez se tendría un estado de equilibrio dado que la relación entre tutores y tutorados (**P** y **O**) podría llegar a variar y posiblemente tornarse negativa.

Componente cognitivo



b) Componente afectivo

Como se puede observar en las gráficas 3 y 4, la actitud de los tutores y tutorados en relación al componente afectivo resulta ser más favorable por parte de los alumnos tutorados y desfavorable por parte de los docentes tutores esto se corrobora con los resultados obtenidos en la prueba $U = 23$ y $p = <.00001$.

Cabe resaltar que las respuestas emitidas por los alumnos tutorados se centran en los intervalos más altos del gráfico, lo cual nos lleva a inferir que este componente

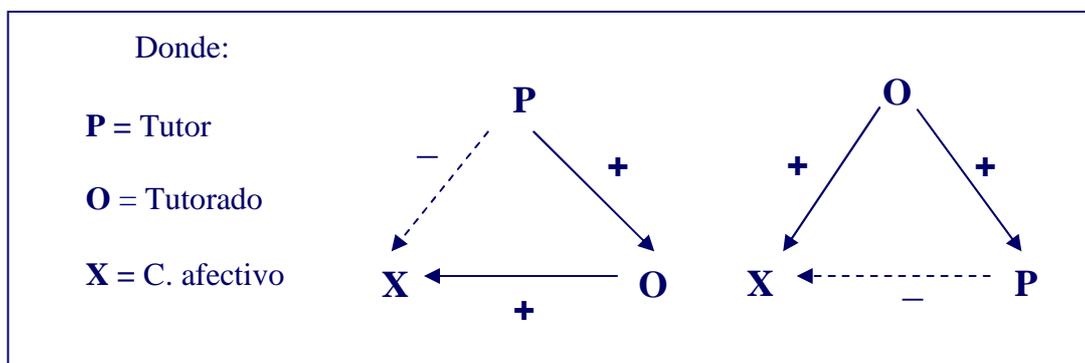
posee una gran relevancia para el alumno tutorado, ya que en él se ven implícitos los sentimientos del alumno. Estos sentimientos en ningún momento se han de ver como ajenos, dado que a partir de este componente, se ve incrementada la autoestima y confianza del alumno tutorado.

Para el caso de la subpoblación con la cual se trabajó el componente cognitivo constituye el elemento que más relevancia tiene en la tutoría. Esta postura queda sujeta únicamente a la población de alumnos que cuentan con tutor y se encuentran inscritos en PIT de la UPN – Unidad Ajusco.

Si bien es indispensable contar con una estabilidad emocional, ésta debe ser atendida por el personal debidamente capacitado según sea la problemática, ya que en el mejor de los casos, la tutoría sólo se encarga de brindar el apoyo necesario o canalizar al alumno a la institución o con el personal adecuado.

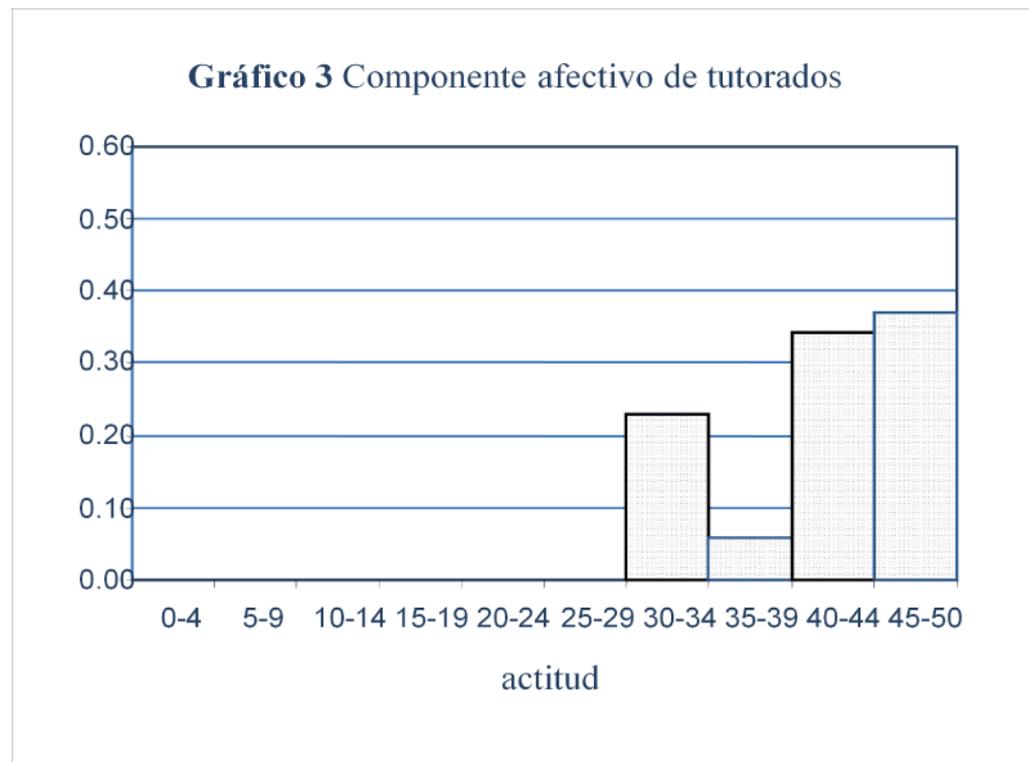
Según la teoría de Fritz Heider las actitudes presentada por tutores y tutorados para el componte afectivo recaen en un estado de desequilibrio el cual queda representado por el siguiente esquema (ver esquema 7).

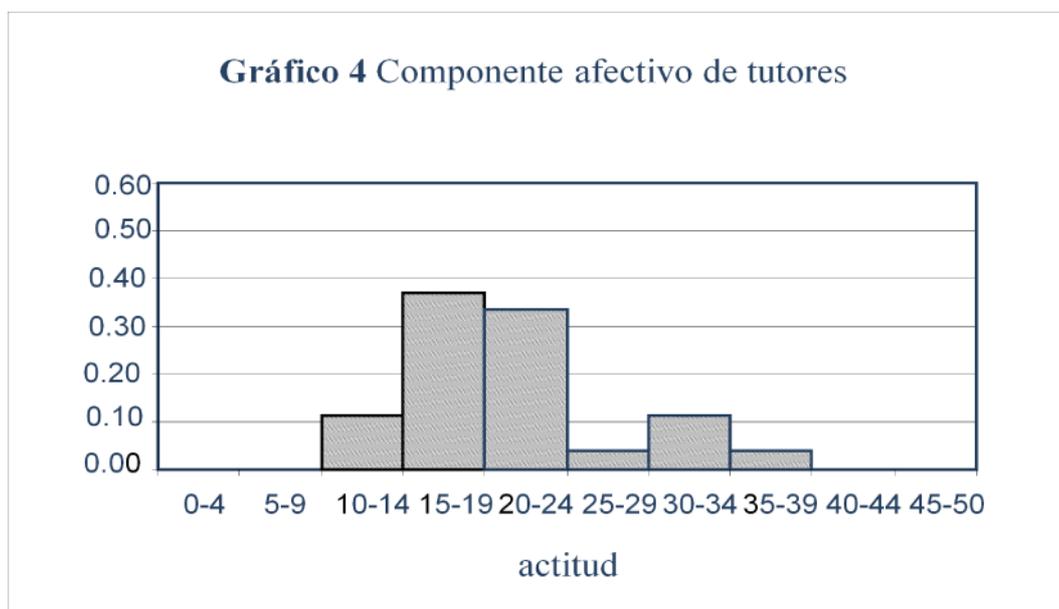
Esquema 7. **Componente afectivo**



La relación de **P** con **O** corresponde a una relación positiva dado que se trata de aquellos alumnos tutorados que no abandonaron la tutoría. Si se contara con una muestra representativa en la cual se contemplara a los alumnos que desertaron tal vez se tendría un estado de equilibrio dado que la relación entre tutores y tutorados (**P y O**) podría llegar a variar y posiblemente tornarse negativa.

Componente afectivo





c) Componente conductual

El componente conductual se entiende como el elemento que describe las acciones o tendencias corporales evidentes en el plano observable. Este en las gráficas 5 y 6, muestra una tendencia hacia una actitud desfavorable por parte de los docentes tutores y una actitud favorable de los alumnos tutorados esto se corrobora con el valor adoptado por $U = 102$ y $p = <.00001$.

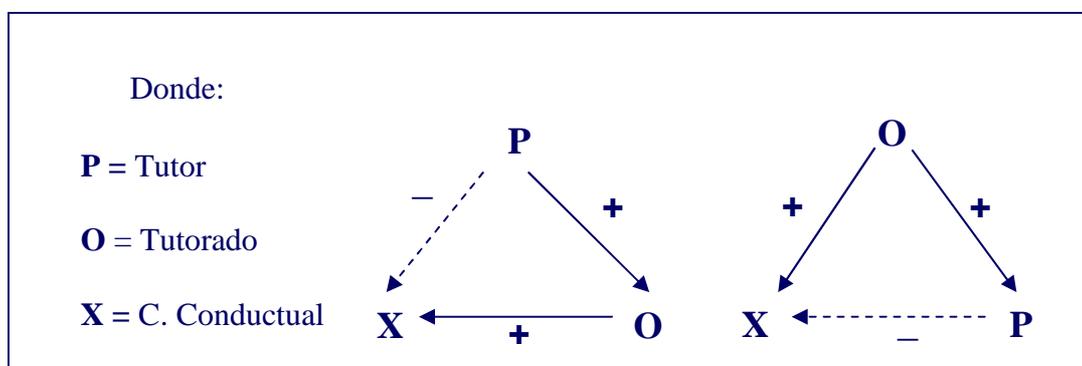
Esta actitud se entiende como la clara tendencia de los docentes tutores a no convertirse y no convertir a la tutoría en un modelo idealizado, a no visualizar a la acción tutorial como un manual de soluciones mágicas, al cual se ha de acudir única y exclusivamente para corregir modales o adquirirlos. Desde la perspectiva del docente tutor, el componente conductual en el Programa Institucional de Tutorías de la UPN- Unidad Ajusco constituye un rubro de gran importancia dado que éste contribuye a la formación externa y complementaria de los alumnos.

En contraparte, se encuentra el alumno tutorado, el cual presenta una actitud favorable en relación a este rubro (componente conductual), ya que básicamente este componente contribuye a mejorar las relaciones personales dentro y fuera de la institución.

La actitud positiva presentada por los alumnos tutorados queda sujeta únicamente a la población con la cual se trabajó es decir, a la subpoblación de alumnos tutorados que cuentan con tutor y se encuentran inscritos en el Programa Institucional de Tutorías (PIT) de la UPN – Unidad Ajusco. Sin embargo, en este componente en especial dado que se hace referencia a las acciones presentadas en el plano de lo observable se pone de manifiesto la incongruencia presentada por la población de alumnos tutorados con la cual se trabajó ya que si bien la actitud en general hacia el PIT de la UPN – Unidad Ajusco es positiva en gran parte de los casos los alumnos habían abandonado la tutoría o no fue posible rastrearlos por medio del tutor.

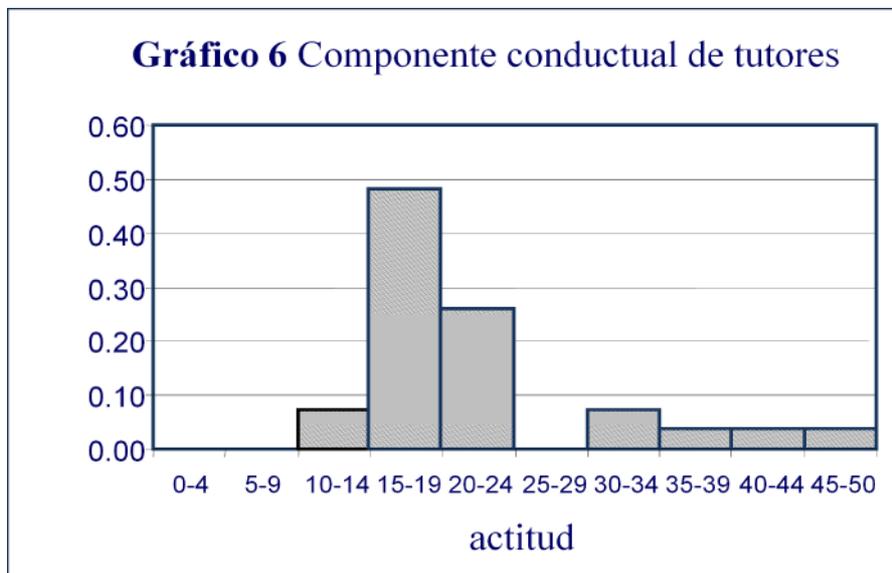
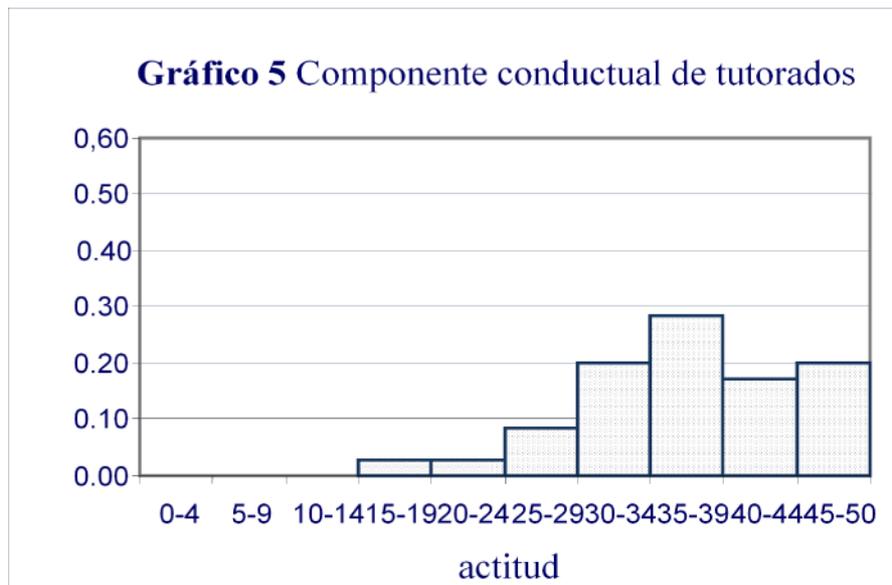
Según la teoría de Fritz Heider las actitudes presentada por tutores y tutorados para el componte cognitivo recaen en un estado de desequilibrio el cual queda representado por el siguiente esquema (ver esquema 8):

Esquema 8. **Componente conductual**



La relación de **P** con **O** corresponde a una relación positiva dado que se trata de aquellos alumnos tutorados que no abandonaron la tutoría. Si se contará con una muestra representativa en la cual se contemplará a los alumnos que desertaron tal vez se tendría un estado de equilibrio dado que la relación entre tutores y tutorados (**P y O**) podría llegar a variar y posiblemente tornarse negativo.

Componente conductual



d) Manejo de contenidos acerca del Programa Institucional de Tutorías

El análisis de estas categorías gira en torno a cuál es el nivel de conocimiento que poseen los docentes tutores en relación a los diversos rubros que contempla el Programa Institucional de Tutorías para la UPN-Unidad Ajusco, dentro de los cuales se destacan los objetivos, planeación, coordinación, capacitación, incentivos, infraestructura, evaluación y recursos. Por su parte, el alumno tutorado realiza una evaluación a las diversas actividades ejecutadas por el tutor durante el desarrollo de la acción tutorial.

Desde la perspectiva de los alumnos tutorados, los resultados obtenidos dentro de esta categoría básicamente se enfocan a la visión y misión del Programa Institucional de Tutorías de la UPN, expectativas y requerimientos en todos y cada uno de los rubros que contempla la tutoría (cognitivo, afectivo y conductual) plasmando de esta manera una actitud favorable para este rubro lo cual se corrobora con los resultados en la prueba U de Mann Whitney en donde $U = 44.5$ mientras que $p = <.00001$.

Desde el punto de vista de los alumnos tutorados con los cuales se trabajó la tutoría y el programa en general, gozan de una organización óptima, dentro de la cual la flexibilidad en los horarios, la empatía y compromiso por parte de los tutores es el requerido y demandado por esta población de alumnos tutorados (alumnos inscritos en el PIT y que además cuentan con tutor).

Manejo de contenidos acerca del Programa Institucional de Tutorías

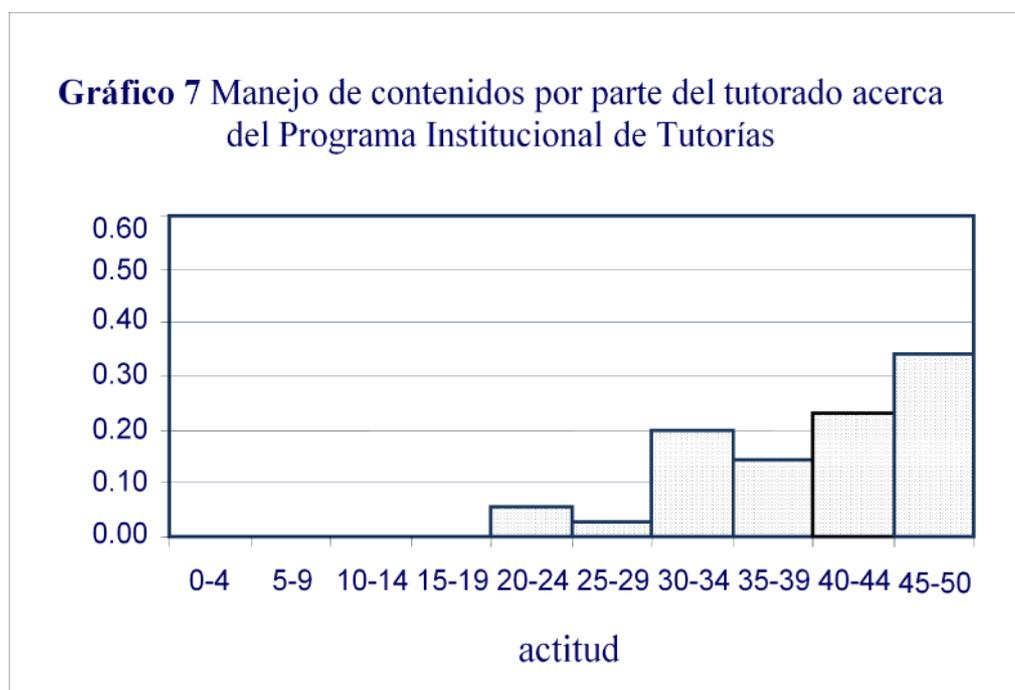
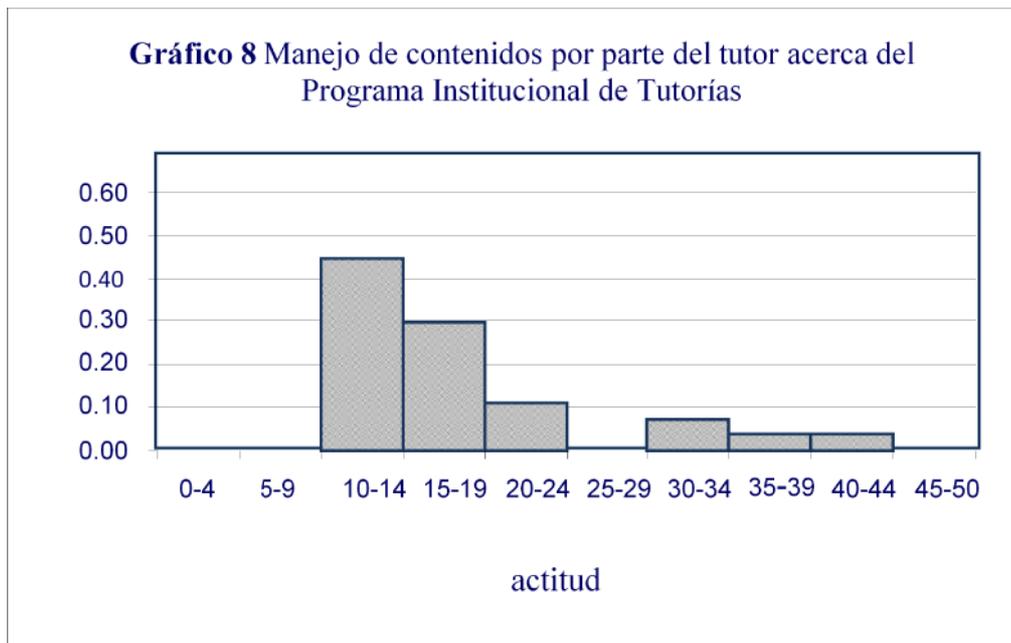


Gráfico 8 Manejo de contenidos por parte del tutor acerca del Programa Institucional de Tutorías



6.2 Segunda Fase de Análisis

A continuación se presentan la segunda fase de análisis. Este apartado presenta los resultados de las escalas Likert aplicadas a tutores y tutorados de manera jerárquica resaltando las afirmaciones más representativas de cada escala (puntajes más altos y puntajes más bajos). El primer cuadro (ver tabla 7) corresponde a cuatro ítems calificados en una escala de 1 a 5 según los rangos resumidos de Likert y corresponde a los puntajes más bajos obtenidos por los tutores.

Tabla 7. Puntajes más bajos para tutores

Número de Afirmación	Afirmación	Afirmativa/Negativa	Componente	Puntajes Totales
2	La tutoría únicamente se ha de enfocar en alumnos en situación de rezago educativo.	Afirmativa	Cognitivo	48
26	La tutoría no sólo tiene que contemplar a alumnos de excelencia.	Negativa	Cognitivo	48
10	La tutoría no cuenta con el personal suficiente.	Negativa	Manejo de contenidos	49
16	La tutoría no tiene por qué enfocarse únicamente a los contenidos curriculares de la institución.	Negativa	Cognitivo	52

Como podemos observar en el cuadro correspondiente a los puntajes bajos, desde la perspectiva de los docentes tutores el Programa Institucional de Tutorías ha de prestar sus servicios de manera general a toda la población estudiantil de la UPN- Unidad Ajusco que así lo requiera, no sólo a aquellos que se encuentren en casos de rezago educativo y de excelencia académica.

De igual manera, el Programa Institucional de Tutorías debe de prestar atención a las diversas problemáticas presentadas por el alumno tutorado, no sólo a aquellas concernientes a los contenidos curriculares. De aquí entonces, que se presente una tendencia desfavorable para el componente cognitivo analizado con anterioridad en la fase uno de este apartado.

El siguiente cuadro (ver tabla 8) corresponde a cuatro afirmaciones calificadas en una escala de 1 a 5 según los rangos sumariados de Likert correspondientes a los puntajes más altos obtenidos por los tutores.

Tabla 8. Puntajes más altos para tutores

Número de Afirmación	Afirmación	Afirmativa/ Negativa	Componente	Puntajes Totales
12	Dentro de la tutoría las emociones son un rubro que no tiene cabida.	Negativa	Afectivo	124
25	El promover hábitos de estudio en el tutorado no es tarea de la tutoría.	Negativa	Conductual	123
32	La tutoría debe contar con una planeación, un desarrollo y una evaluación.	Afirmativa	Manejo de contenidos	121
31	La tutoría contribuye a elevar la autoestima en el tutorado.	Afirmativa	Afectivo	113

Factores tales como las emociones constituyen uno de los pilares clave considerado por el docente tutor, dada la dinámica sobre la cual se desarrolla la acción tutorial, ya que desde su perspectiva, este rubro contempla el intercambio de opiniones entre personas en donde el elemento fundamental es el trabajo con las mismas a las

cuales la incidencia en este rubro pudiera ser determinante para futuros progresos o cambios en los demás aspectos (cognitivo, conductual).

Por otro lado, una evaluación constante al programa mismo resulta de gran relevancia para el docente tutor, ya que de esta manera se garantiza la evolución y progreso del programa, logrando con ello alcanzar los objetivos y metas planteadas.

El siguiente cuadro (ver tabla 9) corresponde a los ítems calificados en una escala de 1 a 5 según los rangos sumarizados de Likert de los puntajes más bajos obtenidos por los tutorados.

Tabla 9. Puntajes más bajos para tutorados

Número de Afirmación	Afirmación	Afirmativa/ Negativa	Componente	Puntajes Totales
34	Solo el PIT puede ayudar a un alumno en situación de rezago	Afirmativa	Cognitivo	44
2	Es obligación del PIT proveer al alumno de los diversos materiales que este requiera.	Afirmativa	Cognitivo	100
6	La puntualidad no es un atributo que fortalezca el PIT.	Negativa	Conductual	100
15	El PIT asigna a los tutores según el área del tutorado.	Afirmativa	Cognitivo	101

En relación a los resultados presentados de los alumnos tutorados en este apartado, lo que vale la pena resaltar es la tendencia y continuidad de una actitud positiva hacia el Programa Institucional de Tutorías de la UPN-Unidad Ajusco.

Sin embargo, la manera en la cual se asignan los tutores en el PIT, queda puesta de manifiesto por los alumnos tutorados, ya que, a partir de esto, surgen diversas interrogantes en relación a cómo se encuentra la caracterización de los alumnos tutorados; es decir, cuáles son las necesidades específicas de cada licenciatura dentro de la UPN y la distribución de los docentes tutores dentro del programa.

Finalmente, se presentan las afirmaciones calificadas en una escala de 1 a 5 según los rangos resumidos de Likert, los cuales corresponden a los puntajes más altos obtenidos por los tutorados (ver Tabla 10).

Tabla 10. **Puntajes más altos para tutorados**

Número de Afirmación	Afirmación	Afirmativa/ Negativa	Componente	Puntajes Totales
31	La tutoría es sólo para alumnos irregulares.	Negativa	Cognitivo	166
32	En la tutoría el tutorado no tiene voz ni voto.	Negativa	Cognitivo	161
13	La tutoría me hace sentir desvalorizado.	Negativa	Afectivo	160
12	El Programa Institucional de Tutorías (PIT) es una ayuda.	Afirmativa	Cognitivo	159

Se corrobora lo ya observado durante todo este apartado: una actitud positiva hacia el PIT por parte del alumno tutorado el cual desde su punto de vista constituye una ayuda en la que tiene cabida cualquier alumno de la comunidad estudiantil. En el PIT se contribuye a reforzar la confianza y autoestima del alumno tutorado, al igual que se atienden aspectos personales y académicos.

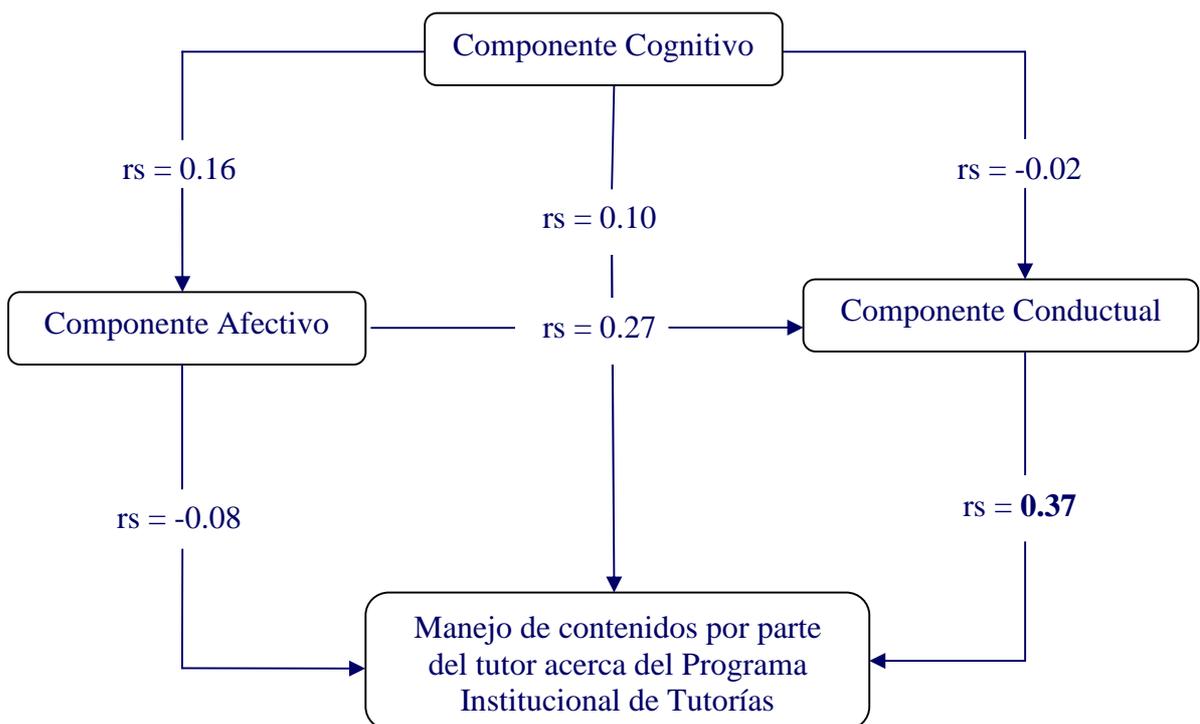
6.3 Tercera Fase de Análisis

A continuación se presenta la tercera fase de análisis. Este apartado contiene los resultados obtenidos del Coeficiente de correlación de Spearman de tutores y tutorados.

a) Correlación de tutores

Para el caso de los docentes tutores se puede afirmar con un 95% de confianza, que entre los tutores de la UPN hay una correlación positiva entre el componente conductual y el manejo de contenidos, lo cual se puede corroborar con el coeficiente de correlación $r_s = 0.37$.

Para los docentes tutores de la UPN el componente conductual y la categoría denominada manejo de contenidos acerca del Programa Institucional de Tutorías sí guardan relación. No así para los demás componentes (Cognitivo, afectivo) entre los cuales no existe ninguna asociación.

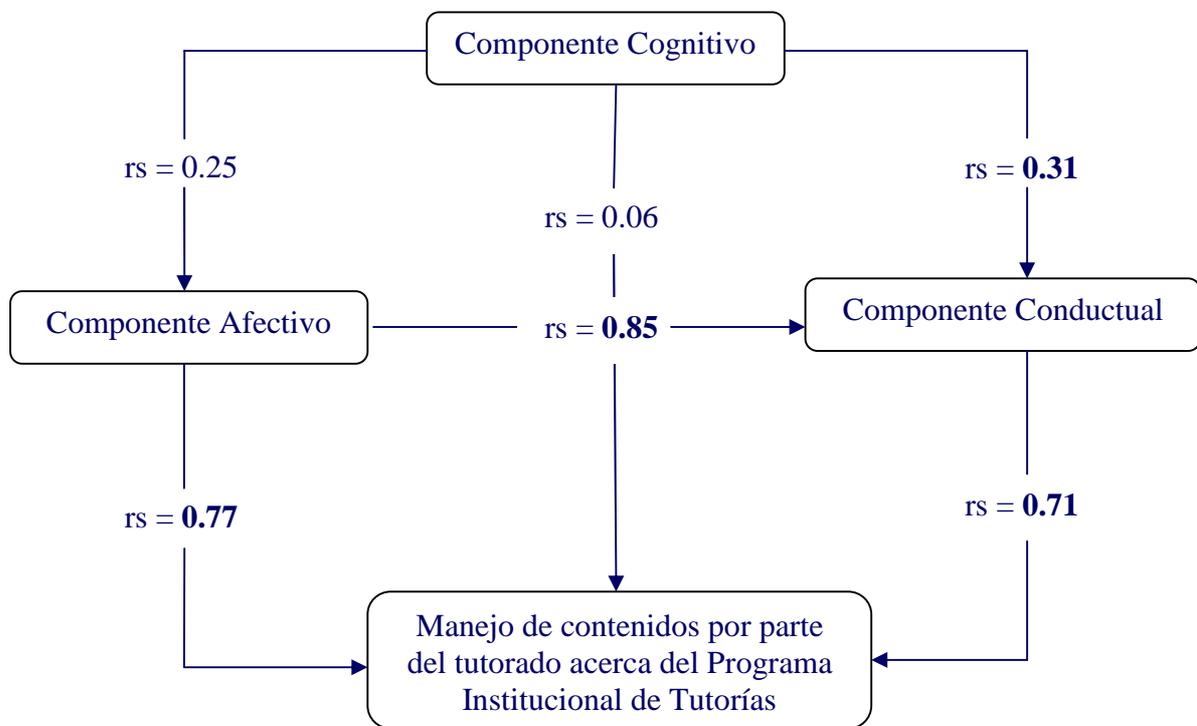


b) Correlación de tutorados

Para los alumnos tutorados podemos afirmar con 95% de confianza, que entre los tutorados (que no abandonaron la tutoría) de la UPN hay una correlación positiva entre:

- 1) el componente cognitivo y el conductual
- 2) el componente afectivo y el componente conductual
- 3) el manejo de contenidos y el componente afectivo
- 4) el manejo de contenidos y el componente conductual

Desde la perspectiva de los alumnos tutorado la relación entre todos los componentes que conforman a la tutoría sí se encuentra presente.



Conclusiones

Conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos se puede concluir que esta investigación logró su objetivo de dar a conocer cuál es la actitud presentada por los tutores y tutorados acerca del Programa Institucional de Tutorías de la UPN-Unidad Ajusco.

Se observó una actitud completamente opuesta entre ambos actores (tutores y tutorados), ya que la actitud presentada fue desfavorable o negativa por parte de los tutores, mientras que los alumnos tutorados presentan una actitud positiva.

Sin embargo, considerando que una de las muestras no es representativa de la población total de alumnos tutorados este contraste entre ambos participantes queda sujeto a la suposición. Para futuras investigaciones bien valdría la pena considerar este factor como un elemento determinante para la interpretación de los resultados.

Lo lógico es pensar que se trabajó con un grupo al que le ha ido bien y que el PIT (Programa Institucional de Tutorías) ha logrado cubrir sus expectativas ello siguen en el programa; no obstante existe otro factor suscitado durante la investigación que difiere con esta actitud y que incluso es contradictorio. Durante el desarrollo de la investigación la mejor manera de localizar a los alumnos tutorados sin afectar su intimidad fue a través de sus tutores, pero es aquí donde la actitud de los alumnos tutorados difiere ya que la mayoría de los alumnos aún y cuando no han abandonado la tutoría su asistencia ha sido efímera.

Sólo acudieron a una o un par de asesorías e incluso hubo alumnos que se registraron pero no se presentaron nunca. Si retomamos la teoría del equilibrio planteada por Fritz Heider (citado en Vander, 1986) y establecemos un diagrama de equilibrio con esta postura no medida pero si identificada de los alumnos tutorados se estaría cumpliendo el estado de equilibrio dado que se tendrían dos actitudes negativas frente a una relación positiva de ambos actores, ante esta postura se tendría una actitud negativa entorno al PIT. Dentro de ella los resultados emitidos por los docentes tutores

son más objetivos y la actitud presentada tiende más hacia matices de escepticismo en relación al Programa Institucional de Tutorías de la UPN-Unidad Ajusco.

Los alcances, cobertura y funcionalidad del Programa Institucional de Tutorías son puestos de manifiesto por parte del docente tutor. Aunado a ello el desconocimiento de ciertos rubros (evaluación, planeación y desarrollo) por parte del docente se evidencia con la información obtenida en esta investigación. Esto podría indicar una falta de interés por parte de los docentes, o la ausencia de programas integrales de inclusión para que asuman esta tarea, ya que estas actividades son un conjunto de tareas para las que no se espera su participación

Factores concernientes a la coordinación, planeación, desarrollo, y evaluación son rubros en los cuales el docente tutor no se ve involucrado de manera directa por parte de la coordinación del PIT (Programa Institucional de Tutorías), quizás en primera instancia porque este tipo de cuestiones no atañen a su labor y el ejercicio tutorial o, en el peor de los casos, porque el docente tutor no le da importancia a estos aspectos.

Bajo este contexto, de igual forma queda evidenciada la falta de conocimiento e información en torno a la tarea y misión que persigue el Programa Institucional de Tutorías de la UPN-Unidad Ajusco, la cual según el PIT (2006) es coadyuvar al estudiante a desarrollar su autonomía acompañándolo durante su formación profesional, en diferentes momentos, en diferentes espacios y en sus diferentes esferas de desarrollo: cognitivo, afectivo y social.

El componente afectivo es el que mayor relevancia guarda para ambos partícipes (tutores y tutorados). Si bien es cierto que se trata con personas y no con objetos y que la estabilidad emocional constituye un factor determinante para el éxito, al menos en cuestiones académicas, éste no es el componente que debiera de tener mayor relevancia.

Al asumir esta postura, se podría pensar que el PIT únicamente se ha de enfocar a aspectos de índole afectivo y que por ende es el único por el que vale la pena acudir al (PIT-UPN-Ajusco) restándole de esta manera importancia a los rubros

cognitivos y conductuales, los cuales constituyen dos piezas clave para desarrollar una óptima tutoría individual.

Puntualizando se destaca lo siguiente:

- ✓ La actitud mucho más escéptica y objetiva mostrada por los docentes tutores en relación al Programa Institucional de Tutorías de la UPN-Unidad Ajusco.
- ✓ La opuesta actitud presentada por los alumnos tutorados y de los docentes tutores en relación al Programa Institucional de Tutorías de la UPN-Unidad Ajusco.
- ✓ La desinformación presentada por ambos partícipes en relación a los rubros concernientes al Programa Institucional de Tutorías de la UPN-Unidad Ajusco.
- ✓ La tendencia de ambos actores (tutores y tutorados) a considerar al componente afectivo como el de mayor relevancia dentro del Programa Institucional de Tutorías de la UPN-Unidad Ajusco.

Referencias

Adams, H. G. (1993). Mentoring an essential factor in the doctoral process for minority students. *National Consortium For Graduate Degrees for Minorities in Engineeri and Science*. 69, pág. 13.

Aizen, I. (1989). *Actitudes, y comportamiento*. Barcelona: Laertes.

Allport, G. W. (1935). Attitudes. *Hand of social psychology*.

Ahoen, M. (1999). *Orientación y tutoría en los sistemas educativos. Tradiciones y cambios en la gestión educativa*. Madrid: Morata.

Argúis, et al. (2001). *La acción tutorial: El alumnado toma la palabra*. Barcelona, Ed. Laboratorio educativo.

ANUIES (2000). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

ANUIES (2001). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

Bar, G. (1999). *Perfil y competencias del docente en el contexto institucional educativo*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura.

Bey, T. M. (1995). Mentorships. *Education & Urban society*. Vol. 28, pág. 11.

Bolívar, B. A. (1992). *Los contenidos actitudinales en el currículo de la reforma*. Madrid: Ed. Escuela Española.

Campbell, D. E. & Campbell, T. A. (2000). The monitoring relationship: differing perceptions of benefits. *College Student Journal* 34 (4): 516-523.

Calderón, M. M. (2003). *Propuesta para el establecimiento del programa institucional de tutoría en el nivel licenciatura*. México: UNAM.

Capitán, D. A. (1984). *Historia del pensamiento pedagógico en Europa. Desde sus orígenes al precientificismo pedagógico*. Madrid: Ed. Dickinson.

Darwin, A. (2000). Critical reflections on mentoring in work settings. *Adult Education Quarterly*, May, Vol. 50, N. 3, pp.197-211.

De Los Santos, V. E. (1993). *La deserción: Causalidades, Eficiencia, Eficiencia Terminal y Calidad Académica en las IES, México*, Universidad de Guadalajara: México.

Fazio, R. H. (1989). On the automatic of attitudes. *Journal of personality and social psychology*. 34, 5, 25-27.

García, A. L. (1996). *La educación a distancia y la UNED*. Universidad Nacional de Educación a Distancia: Madrid España.

Hadden, R. (1997). Mentoring and coaching. *Executive Excellence*. N. 6, pp.17-19.

Hernández, S. R. (2003), *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

La Piere, R. (1934/1967). Attitudes versus action. En N. Fishbein (Comp): *Readings in attitude*. Theory and measurement. pp. 26-31. New York: John Wiley.

Lázaro, A. y Asensi, J. (1987). *Manual de orientación escolar y tutoría*. España: Narcea.

Luzuriaga, L. (1968). *Ideas pedagógicas del siglo XX*. Buenos Aires: Lasada.

Lyons, W. & Don Scroggins (1990). The mentor in graduate education. *Studies in Higher Education*, Vol. 15 Issue 3, p277-288.

Molina, A. M. (2004). La tutoría, una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior. *Universidades*, pág.35-37.

NAACP, (2007, 26 de Enero). *NAACP Teoría de la modernidad pedagógica*. Extraído el 5 de Noviembre de 2007 desde <http://html.rincondelvago.com/actitud.html>

Nadelsticher, A. (1983). *Técnicas para la construcción de cuestionarios de actitudes de opción múltiple*. México: INACIPE.

Oeter, R. (1980). *Moderna Psicología del desarrollo*. Buenos Aires: Ed. Herder, pp. 189-200.

Peyton, A. L. (2001). Mentoring in gerontology education: new graduate student perspective. *Educational Gerontology*, 27, 347-359.

Pérez, T. J. (1999). *La evaluación del desempeño académico en educación superior: una propuesta conceptual y metodológica*. Tesis de Maestría no publicada, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco.

Picón, G. (1986). *El proceso de convertirse en universidad. Aprendizaje organizacional en la Universidad Venezolana*. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Ramsden, P. (1992). *Learning to teach in higher education*. New York: Routledge.

Real Academia Española (1992). *Diccionario de la real Academia Española*, Edición electrónica, España.

Rosenberg, M. J. y Hovland, C. I. (1960). *Actitudes, su organización y cambios*. Connecticut: Yale University Press.

Rubio, R. L. y Santos, S. M. (2006). *Programa Institucional de Tutorías "Un proyecto en construcción"*. Material no publicado. Universidad Pedagógica Nacional. México.

Siegel, S. (1995). *Estadística no paramétrica: aplicada a las ciencias de la conducta*, México: Ed. Trillas

SEP (2001 - A). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México: Secretaría de Educación Pública.

SEP (2001 - B). *Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI)*. México: Secretaría de Educación Pública.

SEP (2007). *Decreto que crea la Universidad Pedagógica Nacional*. México: Secretaría de Educación Pública.

St. Clair, K. L. (1994). Faculty to faculty mentoring in the community college: An instructional component of faculty. *Community college review*. Winter (3), pp. 23-35.

Tentoni, S. C. (1995), The mentoring of counseling students: A concept in search of a paradigm. *Counselor Education & Supervision*, 35, 32-43.

Trejo, G.M. y García, C.F. (2005). Algunas reflexiones sobre el sistema tutorial en el Instituto Politécnico Nacional. *Innovación Educativa*, 26, pp. 38-43.

UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*. París Francia. Pág. 69.

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (2000). *Programa Institucional de Tutorías. Mejoras del egreso y la titulación*. Documento fotocopiado. Pachuca, Hidalgo. México.

UAM (2007). *Programa de Atención Personalizada y Tutoría*. Unidad Xochimilco. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Universidad de Guanajuato (2001). *Programa Institucional de Tutoría Académica*. México.

UPN (2002 - A). *Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI)*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Universidad Pedagógica Nacional (2002 - B). *Programa Nacional de Tutorías para el sistema de Unidades UPN*. Extraído el 25 de Agosto de 2006, desde: www.lie.upn.mx/docnormativos/REGLAMENTACION_INTERNA_UNIDADES_UN.

UPN (2003). *Información Estadística de la Unidad Ajusco Semestre 03-11*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

UPN (2007). *Indicadores Institucionales (Enero – Diciembre 2007)*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Universidad Veracruzana (1999). *Antecedentes*. Extraído el 25 de Agosto de 2006, desde <http://colaboracion.uv.mx./meif/Guia/Cap1/Cap1Antecedentes.htm>

Vander, Z. J. (1986). *Manual de Psicología Social*. Argentina: Ed. Paidós.

Anexo 1

La Actitud del tutor y el tutorado ante el Programa Institucional de Tutorías en la UPN-Unidad Ajusco

Datos personales:

Sexo: (M) (F)

Turno: (M) (V)

Formación:

Grado máximo de estudios:

Años de Experiencia Docente:

Años como docente en la UPN-Ajusco:

Años que lleva como tutor:

Número de tutorados con que cuenta actualmente:

Instrucciones: Por favor lea cuidadosamente el siguiente cuestionario y conteste cada uno de los reactivos marcando con una "X" la respuesta que sea de su elección. Las opciones de respuesta son las siguientes:

Totalmente de Acuerdo (**TA**), Acuerdo (**A**), Indiferente (**I**), Desacuerdo (**D**),
Totalmente Desacuerdo (**TD**)

3. La tutoría busca hacer más grata la estancia del tutorado en la institución	TA	A	I	D	TD
4. La tutoría únicamente se ha de enfocar en alumnos en situación de rezago educativo	TA	A	I	D	TD
5. Es tarea de la tutoría contribuir a mejorar la comunicación de sus tutorados	TA	A	I	D	TD
6. No cualquier profesor puede ser tutor en el Programa Institucional de Tutorías (PIT)	TA	A	I	D	TD
7. El respeto hacia los docentes y compañeros es un hábito reforzado por la tutoría	TA	A	I	D	TD
8. El PIT proporciona de manera continua cursos de actualización a los tutores	TA	A	I	D	TD
9. La tutoría no debe de enfocarse a aspectos personales	TA	A	I	D	TD
10. Una visión positiva y de triunfo son características que proporciona la tutoría	TA	A	I	D	TD
11. La tutoría contribuye a educar a sus tutorados	TA	A	I	D	TD
12. La tutoría no cuenta con el personal suficiente	TA	A	I	D	TD
13. El PIT asigna los tutores de acuerdo a las características y licenciatura de cada alumno	TA	A	I	D	TD

14. Dentro de la tutoría las emociones son un rubro que no tiene cabida	TA	A	I	D	TD
15. La tutoría se encarga de elevar los índices de eficiencia terminal en las IES	TA	A	I	D	TD
16. Los objetivos del PIT no logran dar solución a las problemáticas que enfrentan las IES como la UPN-Ajusco	TA	A	I	D	TD
17. La tutoría se encarga de retener a los alumnos en las Instituciones de Educación Superior (IES)	TA	A	I	D	TD
18. La tutoría no tiene por qué enfocarse únicamente a los contenidos curriculares de la institución	TA	A	I	D	TD
19. Los horarios del curso-taller para tutores no son los adecuados	TA	A	I	D	TD
20. La tutoría se encarga de ayudar a sobrellevar problemas personales de los tutorados	TA	A	I	D	TD
21. Contribuir a una estabilidad emocional en el tutorado es tarea de la tutoría	TA	A	I	D	TD
22. Los problemas sentimentales del tutorado son atendidos por la tutoría	TA	A	I	D	TD
23. La tutoría no tiene por qué verse como una solución al rezago educativo en las IES	TA	A	I	D	TD
24. Dentro de la tutoría el personal no cuenta con la preparación para enfrentar problemas de índole afectiva	TA	A	I	D	TD
25. El comportamiento de un alumno dentro de un aula es responsabilidad de él y no de la tutoría	TA	A	I	D	TD
26. La coordinación del PIT ofrece información académico-administrativa a los tutores	TA	A	I	D	TD
27. El promover hábitos de estudio en el tutorado no es tarea de la tutoría	TA	A	I	D	TD
28. La tutoría no solo tiene que contemplar a alumnos de excelencia	TA	A	I	D	TD
29. La reflexión de las actitudes tomadas dentro de una institución por el tutorado no es labor de la tutoría	TA	A	I	D	TD

30. Las emociones juegan un papel muy importante dentro de la tutoría	TA	A	I	D	TD
31. La tutoría es un apoyo únicamente académico no emocional	TA	A	I	D	TD
32. La integración a una institución no es tarea de la tutoría	TA	A	I	D	TD
33. La tutoría contribuye a elevar la autoestima en el tutorado	TA	A	I	D	TD
34. La tutoría debe contar con una planeación, un desarrollo y una evaluación	TA	A	I	D	TD
35. Los objetivos del PIT son claros y alcanzables	TA	A	I	D	TD
36. Crear individuos triunfadores no es tarea de la tutoría	TA	A	I	D	TD
37. La tutoría es la encargada de dar solución a los diversos problemas educativos de una IES	TA	A	I	D	TD
38. Solo el personal capacitado por el PIT puede ser tutor	TA	A	I	D	TD
39. En la tutoría los sentimientos no deben mezclarse con lo académico	TA	A	I	D	TD
40. Los coordinadores del PIT no tienen por qué convocar a juntas	TA	A	I	D	TD
41. El PIT no asegura la permanencia de los estudiantes en la UPN	TA	A	I	D	TD
42. La tutoría no debe verse como un recurso ajeno al plan curricular de las IES	TA	A	I	D	TD

¡Por su colaboración gracias!

Anexo 2

La Actitud del tutor y el tutorado ante el Programa Institucional de Tutorías en la UPN-Unidad Ajusco

Datos personales:

Sexo: (M) (F) Turno: (M) (V) Cuentas con Beca: (SI) (NO)
Carrera:
Semestre:

Instrucciones: Lee cuidadosamente el siguiente cuestionario y por favor contesta cada uno de los reactivos marcando con una "X" la respuesta que sea de tu elección. Las opciones de respuesta son las siguientes:

Totalmente de Acuerdo (**TA**), Acuerdo (**A**), Indiferente (**I**), Desacuerdo (**D**), Totalmente Desacuerdo (**TD**)

43. El PIT limita mis opciones dentro de la universidad (Serv. social, etc.)	TA	A	I	D	TD
44. Es obligación del PIT proveer al alumno de los diversos materiales que este requiera	TA	A	I	D	TD
45. El compromiso del tutor para con la tutoría es deficiente	TA	A	I	D	TD
46. La tutoría incrementa mi autoestima	TA	A	I	D	TD
47. La tutoría cubre todas mis expectativas	TA	A	I	D	TD
48. La puntualidad no es un atributo que fortalezca el PIT	TA	A	I	D	TD
49. El PIT no facilita mi integración al contexto educativo	TA	A	I	D	TD
50. La tutoría me hace ser una persona de éxito	TA	A	I	D	TD
51. La tutoría no fomenta la creatividad	TA	A	I	D	TD
52. El interés mostrado por el tutor es el requerido	TA	A	I	D	TD
53. La tutoría me hace ser una persona más organizada	TA	A	I	D	TD
54. El Programa Institucional de Tutorías (PIT) es una ayuda	TA	A	I	D	TD
55. La tutoría me hace sentir desvalorizado	TA	A	I	D	TD
56. La tutoría contribuye a mejorar mis relaciones personales	TA	A	I	D	TD

57. El PIT asigna a los tutores según el área del tutorado	TA	A	I	D	TD
58. La tutoría me inspira confianza	TA	A	I	D	TD
59. Es obligación del PIT elevar la cantidad de alumnos que egresan	TA	A	I	D	TD
60. La tutora me hace ser más respetuoso con mis compañeros y maestros	TA	A	I	D	TD
61. La tutoría en nada me ayuda a sentirme mejor	TA	A	I	D	TD
62. El PIT no debe de adquirir ninguna responsabilidad con el tutorado	TA	A	I	D	TD
63. La organización de la tutoría es la ideal	TA	A	I	D	TD
64. La tutoría me motiva a ser mejor	TA	A	I	D	TD
65. La tutoría es una imposición	TA	A	I	D	TD
66. La tutoría no me ayuda a comunicarme más abiertamente	TA	A	I	D	TD
67. La tutoría reduce mi autoestima	TA	A	I	D	TD
68. Durante la tutoría no se abordan temas de mi interés	TA	A	I	D	TD
69. La tutoría es más una carga que una ayuda	TA	A	I	D	TD
70. Los horarios de la tutoría son flexibles	TA	A	I	D	TD
71. El tutor esta debidamente capacitado	TA	A	I	D	TD
72. La tutoría me hacer ver menos inteligente ante los demás	TA	A	I	D	TD
73. La tutoría solo es para alumnos irregulares	TA	A	I	D	TD
74. En la tutoría el tutorado no tiene voz no voto	TA	A	I	D	TD
75. La tutoría solo me confunde más	TA	A	I	D	TD
76. El PIT solo puede ayudar a un alumno en situación de rezago	TA	A	I	D	TD
77. El PIT me ayuda a sentirme bien	TA	A	I	D	TD

78. Estar en la tutoría me ayuda a comunicarme abiertamente	TA	A	I	D	TD
79. La Empatía durante la tutoría es deficiente	TA	A	I	D	TD
80. La comunicación en la tutoría no es la adecuada	TA	A	I	D	TD
81. La tutoría me infunde respeto	TA	A	I	D	TD
82. La tutoría no me ayuda a ser un sujeto responsable	TA	A	I	D	TD

¡Por tu colaboración gracias!