



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DIVISIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

***EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE TUTORÍAS Y
CONSTRUYE-T EN EL Cetis 125***

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

P R E S E N T A:

MARIA SELENE ORDAZ RODRÍGUEZ

DIRECTORA DE TESIS: MTRA. MARQUINA TERÁN GUILLEN

COMITÉ TUTORIAL:

DR. JOSÉ IGNACIO MARTÍNEZ GUERRERO

DRA. ROSA ELENA NIEVES RODRÍGUEZ

DRA. SANDRA CASTAÑEDA FIGUEIRAS

DRA. ROSA DEL CARMEN FLORES MACÍAS

México, D. F.

2011





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la máxima casa de estudios, lugar de formación de grandes hombres, de grandes académicos y de grandes mentes pensantes que trascienden más allá de la historia, agradezco a la facultad de psicología, el segundo hogar durante mucho tiempo, tiempo que se considera excelentemente invertido ya que ahora se aprecian los frutos y agradezco al sistema de academias de posgrado que a través de las maestrías y doctorados hacen que el país se mueva, que el país tenga vida y sentido para que haya esperanza de un mejor futuro.

Agradezco también a las instituciones de salud, donde a través de los años se viene acuñando el mejoramiento de los procesos de enseñanza que finalmente construirán mejores ciudadanos pensantes y actuantes para el bienestar de la población.

DEDICATORIAS

A mis pequeñas y grandes princesas por su apoyo incondicional a este trabajo

A mi amigo, compañero y esposo, por su apoyo incondicional para todo lo que realizo

A mis padres porque gracias a ellos estoy en este proceso.

ÍNDICE

	Pag.
Resúmen.	5
Abstract	6
Introducción.	7
Capítulo I. Contexto Institucional.	11
Reforma Integral de Educación Media Superior y el Marco Curricular Común.	11
La Dirección General Educación Tecnológica e Industrial	12
Contexto Psicosocial del CETIS 125.	13
Organización del CETIS 125.	14
La misión y los compromisos del CETIS 125.	14
Organigrama del CETIS 125.	14
Programa de Tutorías del CETIS 125.	16
Capítulo II. Revisión de la Literatura.	20
El adolescente como sujeto de tutoría.	20
Los adolescentes en México	20
Teorías de la adolescencia.	22
Características y retos del adolescente en México.	25
El papel del psicólogo educativo en el nivel medio superior.	27
Campo de la psicología educativa.	27
Funciones del psicólogo educativo.	28
La orientación educativa como actividad del psicólogo educativo.	28
Intervención psicopedagógica como función del orientador educativo.	29
Modelos y áreas de intervención.	30

La tutoría y su relación con la orientación educativa.	30
Antecedentes históricos de las tutorías.	31
Importancia de las tutorías.	31
Reformas que introducen las tutorías en la educación media superior.	32
Modelos de Tutorías Nacionales	33
El papel del psicólogo educativo en el proceso tutorial.	34
La evaluación de programas educativos.	35
Conceptualización de la evaluación	35
Evaluación educativa	36
Importancia de la evaluación de programas educativos.	36
Conceptualización de la evaluación de programas educativos	37
Modelos de evaluación de programas educativos	38
La calidad educativa	39
Capítulo III. Metodología.	42
Etapas del Programa de Tutorías del CETIS 125.	42
Evaluación del Programa de Tutorías.	45
Población y muestra	45
Instrumento.	46
Procedimiento de la aplicación del instrumento.	49
Capítulo IV Resultados	50
Resultados de la evaluación del Programa de Tutorías.	50
Resultados del indicador de la opinión de los tutorados sobre la calidad del Programa de Tutorías.	52
Capítulo V. Discusión, conclusiones. y recomendaciones	56
Discusión.	56

Conclusiones.	61
Recomendaciones.	63
Alcances y limitaciones.	64
Referencias	65
Apéndices	69
Apéndice A	69
Apéndice B	72
Apéndice C	74
Apéndice D	75
Apéndice E	76
Apéndice F	77

Resumen

El Programa Nacional de Tutorías de la DGETI nace como una necesidad de dar solución al problema de la calidad educativa en el nivel medio superior, con el propósito de dar un acompañamiento a los estudiantes. Por lo anterior se hace necesaria la evaluación de dicho programa para conocer su efectividad.

Este trabajo estuvo enfocado en la evaluación del Programa de Tutorías del Centro de Estudios Tecnológicos industrial y de servicios 125 (CETIS 125) en San Luis Potosí, S.L. P.

Para realizar el Programa de Tutorías se diseñó e implementó un programa de intervención psico-educativa, el cual abarcó las siguientes etapas: diagnóstico, intervención e implementación de las tutorías, monitoreo a los docentes y evaluación en esta etapa se analizaron los indicadores de los ciclos escolares 2009-2010, 2010-2011 y se elaboraron las tablas de resultados. Los indicadores para ambas tablas fueron: a) total de estudiantes, b) número de tutores, c) porcentaje de estudiantes con tutoría individualizada, d) porcentaje de estudiantes en asesoría académica, e) porcentaje de estudiantes atendidos en orientación educativa, e) porcentaje de reprobación, f) porcentaje de estudiantes que desertaron.

Otro indicador fue la opinión de los tutorados, que implicó la aplicación de un instrumento denominado “Cuestionario para Evaluar la Calidad del Programa de Tutorías del CETIS 125”,

Los resultados cuantitativos mostraron un avance en el proceso de acompañamiento y apoyo del estudiante durante su trayectoria, para contribuir a su rendimiento académico, desarrollo personal y social. A partir de lo anterior, como función del psicólogo educativo, se hace necesario integrar al Programa de Tutorías una línea de acción sobre prevención primaria.

Abstract.

The National Programs of Tutorships of the DGETI is born as a need to give solution to the problem of the educational quality in high school, with the intention of giving an accompaniment to the students. In addition to, it becomes necessary the evaluation of the above mentioned program to know his efficiency.

This research was focused in the evaluation of the Program of Tutorships of the industrial Center of Technological Studies and of services 125 (CETIS 125) in San Luis Fortune, S.L. P.

To realize the Program of Tutorships it was designed and I implement a program of psico-educational intervention, which included the following stages: diagnosis, intervention and implementation of the tutorships, observed the teachers and evaluation in this stage there were analyzed the indicators of the school cycles 2009-2010, 2010-2011 and the tables of results were elaborated. The indicators for both tables were: a) total of students, b) number of tutors, c) average of students with tutorship individualized, d) percentage of students in academic advising, e) percentage of students attended in counseling, e) percentage of failure, f) percentage of students who let down the school.

Another indicator was the opinion of the students, which implied the application of an instrument called " Questionnaire To evaluate the Quality of the Program of Tutorships of the CETIS 125 ", The quantitative results showed an advance in the process of accompaniment and support of the student during his path, to contribute to his academic performance, personal and social development. From the previous thing, as function of the educational psychologist, it becomes necessary to integrate to the Program of Tutorships a line of action on primary prevention.

Introducción

La educación media superior es una oportunidad para formar personas con conocimientos y habilidades que les permitan ingresar a estudios superiores o incorporarse al sector productivo y fundamentalmente para la vida (Székely, 2010). La Educación Media Superior en México plantea una problemática que en general es posible sintetizar en tres ejes: cobertura, equidad y calidad.

El primer eje cobertura, se define como el número de jóvenes que cursan el Nivel Medio Superior en relación con aquellos que se encuentran en edad de cursarlo. A partir de las tendencias demográficas y educativas el nivel medio superior tendrá el crecimiento más notable de la educación en México. El segundo eje equidad, se refiere a la necesidad de atender las grandes diferencias económicas y sociales, que ubican en una situación desfavorable a la población más pobre en relación con los beneficios de la escuela. El tercer eje calidad, exige que los jóvenes permanezcan en la escuela, logren una sólida formación que requerirán para la vida adulta, con instalaciones y equipamiento suficientes y en buen estado, con docentes actualizados y comprometidos, y servicio de orientación educativa y tutorial que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes del nivel medio superior (SEMS, 2008).

Por otro lado, según Villa (2010) la Educación Media Superior no ha podido solucionar la demanda masiva y heterogénea de los jóvenes que la solicitan. Y tampoco ha atendido los desafíos de la calidad, la relevancia y la pertinencia

En este contexto, el papel del profesional en psicología educativa es fundamental, debido a que estudia los problemas de la educación desde una perspectiva psicológica, con la finalidad de contribuir a elevar la calidad y eficiencia de cualquier programa educativo. También se interesa por explicar de qué manera influyen los procesos cognitivos, afectivos y socioculturales en los docentes y estudiantes en los diferentes ambientes educativos Esta función del psicólogo educativo, en particular en el Nivel Medio Superior, implica diseñar modelos que le permitan considerar todos los aspectos de los estudiantes.

Otra función importante del psicólogo educativo es la prevención. Esta abarca una gama de acciones que tienden a fortalecer y preservar situaciones educativas favorables y prevenir aquellas que las obstaculizan, para contribuir a la transformación de la escuela (Maldonado y Arévalo, 2006).

Por otro lado, para el caso de este reporte laboral la institución objeto de intervención es el CETIS 125, un plantel de educación media superior dependiente de la Dirección General Tecnológica Industrial (DGETI), que se ubica en la ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. Tiene una antigüedad de 28 años y ofrece el bachillerato tecnológico de seis semestres con las siguientes opciones de carrera: Enfermería, Administración, Informática y Laboratorista Químico.

Los jóvenes que estudian en el CETIS 125 presentan el siguiente perfil: a) son estudiantes de clase social baja, b) algunos de los cuales viven en comunidades rurales, c) hay un alto grado de problemas de desintegración familiar, d) algunos padres de los estudiantes están de ilegales en EEUU, e) la mayoría de las madres se dedican a la casa y f) el nivel de escolaridad de los padres es de primaria.

La oficina de Orientación Educativa en el CETIS 125 funciona desde 1989 y desarrolla las siguientes actividades: a) diseña e implementa programas para mejorar la formación integral del alumno, b) proporciona a los alumnos orientación psicológica, vocacional y de integración social, requerida para lograr los objetivos del proceso enseñanza aprendizaje c) fomenta en los alumnos la adquisición de hábitos y métodos de estudio que faciliten su aprendizaje, d) realiza los estudios de orientación para identificar las causas que afectan el rendimiento y comportamiento escolar de los alumnos integrando la información en sus expedientes y e) coordina el Programa de Tutorías y Construye T.

En el año 2008 se estableció la política por parte de la DGETI de implementar el Programa de Tutorías en el CETIS 125, con el propósito de que los estudiantes cuenten con un acompañamiento a lo largo de su vida académica por parte de un docente, y con esto contribuir al incremento de la eficiencia terminal, disminuir el índice de deserción y elevar la calidad y eficiencia de la institución.

Por instrucciones del director del plantel la autora del presente informe, asumió la coordinación del departamento de Orientación Educativa en el año 2010. Posteriormente, la autora, diagnosticó la situación del programa, diseñó una propuesta de intervención, desarrolló la intervención y monitoreo, evaluó, y finalmente, elaboró un documento con las recomendaciones y sugerencias que permitirán la mejora de la calidad del programa.

La problemática encontrada en la oficina de orientación educativa, específicamente en Programa de Tutorías fue: a) falta de conocimiento del programa por parte de los docentes y alumnos, b) poco apoyo para el desarrollo del programa, c) falta de sensibilización de los docentes hacia el alumnado y d) el programa no se había evaluado desde la perspectiva de los tutorados.

A partir de lo anterior con las teorías y herramientas que proporciona la psicología educativa, se propuso al director del CETIS 125 una intervención psicopedagógica, para mejorar la calidad de los servicios que el Programa de Tutorías ofrecía a los estudiantes.

Para evaluar los servicios que ofrece el programa a los estudiantes, se analizaron los indicadores de los ciclos escolares 2009-2010, 2010-2011 y se elaboraron las tablas de resultados de acuerdo a los ciclos correspondientes. Los indicadores para ambas tablas fueron: a) total de estudiantes, b) número de tutores, c) porcentaje de estudiantes con tutoría individualizada, d) porcentaje de estudiantes en asesoría académica, e) porcentaje de estudiantes atendidos en orientación educativa, e) porcentaje de reprobación, f) porcentaje de estudiantes que desertaron.

Otro indicador fue la opinión de los tutorados, que implicó la aplicación de un instrumento denominado “Cuestionario para Evaluar la Calidad del Programa de Tutorías del CETIS 125”, con 22 reactivos organizados en cinco dimensiones que son: elementos tangibles, seguridad, capacidad de respuesta, confiabilidad y empatía.

Este reporte de laboral consta de los siguientes apartados: El contexto institucional donde se da conocer los aspectos administrativos y operativos del CETIS 125, la revisión de la literatura en este apartado se incluyen las teorías de la adolescencia, intervención

psicopedagógica, la evaluación de programas educativos. En la parte de metodología se da a conocer el procedimiento que se realizó para la evaluación del programa, las características de instrumento que se utilizó y análisis de resultados. En la discusión, se incluyen las conclusiones, alcances, limitaciones y finalmente las recomendaciones.

Capítulo I. Contexto Institucional.

Reforma Integral de Educación Media Superior y el Marco Curricular Común

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) es un proceso consensuado que consiste en la Creación del Sistema Nacional del Bachillerato con base en cuatro pilares: a) construcción de un Marco Curricular Común, b) definición y reconocimiento de las porciones de la oferta de la Educación Media Superior c) profesionalización de los servicios educativos, d) certificación Nacional Complementaria (SEP, 2008)

Según la SEP (2008), con la RIEMS, los diferentes subsistemas del Bachillerato podrán conservar sus programas y planes de estudio, los cuales se reorientarán y serán enriquecidos por las competencias comunes del Sistema Nacional del Bachillerato. La construcción de un Marco Curricular Común otorga a la comunidad estudiantil de la Educación Media Superior, identidad, le da la oportunidad de contar con un perfil de egresado común para todos los subsistemas y modalidades, además de reorientar su desarrollo a través de competencias genéricas, disciplinares y profesionales lo que, permitirá a los estudiantes desempeñarse adecuadamente en el siglo XXI.

Los egresados del Sistema Nacional de Bachillerato deberán desarrollar las once Competencias Genéricas que constituyen el Perfil del Egresado, independientemente de la institución en la que cursen sus estudios. Las competencias se organizan en seis categorías y están acompañadas de sus principales atributos (Ver apéndice A).

La profesionalización en el marco de la RIEMS implica la sistematización de procesos, la unificación de objetivos y un reordenamiento de la comprensión y del sentido del nivel Medio Superior, De esta forma la titulación de los profesores, la actualización de formas de enseñanza y la profundización del concepto de tutorías contribuirán a que el nivel medio superior se consolide como el eslabón entre la educación básica y la superior, otorgando a la vez los elementos necesarios para preparar al egresado para el universo laboral (SEP, 2008).

De acuerdo con la SEP (2008), la definición y reconocimiento de las opciones de la oferta de la Educación Media Superior, permite establecer parámetros claros para garantizar la calidad. Se definen seis opciones de oferta en las distintas modalidades de la Educación Media Superior, reconocidas por el Sistema Nacional de Bachillerato, con lo cual se facilita la identificación y regulación de los servicios educativos: presencial, intensiva, virtual, auto planeada, mixta y certificación por examen.

A continuación se dan a conocer las características de la Dirección General de Educación Tecnológica e Industrial a la que pertenece el CETIS 125.

La Dirección General de Educación Tecnológica e Industrial.

La Dirección General de Educación Tecnológica e Industrial (DGETI) es una dependencia adscrita a la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), dependiente de la Secretaría de Educación Pública, que ofrece el servicio educativo del Nivel Medio Superior Tecnológico. El 16 de Abril de 1971 se publicó en el Diario Oficial de la Federación el acuerdo presidencial por el que se modifica la estructura orgánica administrativa de la SEP y se da paso a la creación de la DGETI. En agosto de ese mismo año, se publicaron las funciones de esta institución y se integraron a ella los centros de capacitación para el trabajo industrial, escuelas tecnológicas industriales, los centros de estudios tecnológicos en el Distrito Federal y los centros de estudios tecnológicos foráneos. Actualmente la DGETI es la institución de Educación Media Superior tecnológica más grande del país, con una infraestructura física de 433 planteles educativos a nivel nacional, de los cuales 168 son CETIS y 265 CBTIS; ha promovido además la creación de al menos 288 CECyTES, mismos que operan bajo un sistema descentralizado (DGETI, 2011).

De acuerdo con el sitio oficial de la DGETI (2011), el objetivo de la Dirección es formar bachilleres técnicos y técnicos profesionales que desarrollen, fortalezcan y preserven una cultura tecnológica y una infraestructura industrial y de servicios que coadyuven a satisfacer las necesidades económicas y sociales del país. La Misión, de la DGETI es: Formar ciudadanos con las habilidades, conocimientos y actitudes requeridas para propiciar y participar en una sociedad del conocimiento, tanto en el ámbito laboral como social. Lo

anterior en un contexto de equidad, flexibilidad, integralidad y apertura, que coadyuve a satisfacer las necesidades sociales y económicas del país.

La visión de la DGETI es: Ser una institución que proporcione una formación integral y pertinente de acuerdo a las exigencias derivadas de la competitividad mundial y el entorno y vocación local, además de tener la flexibilidad para satisfacer los intereses, aspiraciones y posibilidades de la población que demanda este nivel educativo en nuestros diferentes planteles (DGETI, 2011).

Para apoyar la formación integral del estudiante, la DGETI tiene una serie de servicios estructurados en congruencia con los planes y programas de estudio y con los requerimientos sociales, culturales y deportivos a nivel local, estatal y nacional. Entre los servicios de apoyo que se ofrecen al estudiante se pueden citar: a) becas económicas, b) televisión educativa con cobertura nacional, c) orientación educativa, d) bolsa de trabajo, e) servicio médico, f) bibliotecas, g) videotecas, h) creación de empresas juveniles, i) convenios nacionales e internacionales, j) eventos artísticos, socioculturales y deportivos (DGETI, 2011).

Contexto Psicosocial del CETIS No. 125

El Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de servicios No. 125, (CETIS 125), se encuentra en una zona urbana que cuenta con diferentes tipos de servicios como líneas de transporte, alumbrado público, energía eléctrica en los hogares, drenaje, agua y pavimentación. La población se ubica en un estrato socio económico bajo. Hace aproximadamente 5 años, este plantel se encontraba en las orillas de la ciudad, pero debido al crecimiento de la mancha urbana actualmente está inmerso en la ciudad de manera regular, así como se pueden encontrar en sus alrededores, farmacias, fondas, mercados, otros planteles escolares, cocinas económicas, etc. (CETIS 125, 2009).

En relación a los servicios básicos, se cuenta con agua luz drenaje y demás servicios que conlleva una ciudad. Con respecto a los medios de transporte, la mayoría de los alumnos se ven en la necesidad de tomar dos autobuses para llegar al plantel, También se pueden observar alumnas embarazadas principalmente en el turno vespertino. Además de que la

mayoría de los estudiantes debido al nivel socio económico en que se encuentran tienen que trabajar, algunos de ellos se quedan a cargo de sus hermanos menores, esta situación también propicia desintegración familiar, de igual forma hay estudiantes en donde su padres o ambos padres se encuentran en Estados Unidos de ilegales (CETIS. 125, 2009).

Organización del CETIS 125

La misión y los compromisos del CETIS 125

El CETIS 125, tiene la misión de: Contribuir con base a los requerimientos de la sociedad del conocimiento y del desarrollo sustentable, a la formación integral de los jóvenes para ampliar su participación creativa en la economía y el desarrollo social del país, mediante el desempeño de una actividad productiva y el ejercicio pleno del papel social que implica la mayoría de edad (CETIS 125, 2010, p.7).

De acuerdo con esta misión, las instituciones de Educación Media Superior Tecnológica establecen los siguientes compromisos: a) brindar una opción educativa que les permita mejorar su nivel su nivel de vida, b) propiciar su desarrollo integral de los jóvenes, c) formar jóvenes competentes, d) dar a los estudiantes bases firmes para continuar sus estudios (CETIS 125, 2010).

Organigrama del CETIS 125

Según el CETIS 125 (2010), su estructura organizacional es como sigue:

Director Planea, dirige, controla y evalúa las actividades académicas de vinculación con el sector productivo y administrativo del plantel, de acuerdo con los objetivos, políticos educativas y lineamientos establecidos por la DGETI.

Subdirector. Planea dirige y controla los servicios docentes escolares y las actividades de vinculación que se realicen en el plantel de conformidad con las normas y los lineamientos establecidos para el plantel por parte de la DGETI.

Jefe de Departamento de Servicios Docentes. La jefatura tiene las responsabilidades siguientes: a) organiza, dirige y supervisa la aplicación de los planes y programas de estudio, así como los métodos educativos del plantel, revisa los avances programáticos de las diferentes materias y b) coordina y supervisa la integración y funcionamiento de las academias de acuerdo con los planes, programas de estudios y horarios establecidos, así como la adecuación y aplicación de los instrumentos de evaluación de las asignaturas.

Coordinador de Especialidad. Coordina a los docentes correspondientes en la aplicación de estudio y métodos educativos de las asignaturas de las materias de especialidad de acuerdo con la normatividad señalada por la DGETI.

Departamento de Vinculación con el sector productivo. Este departamento tiene las funciones siguientes: a) organiza, coordina y supervisa las actividades encaminadas a vincular la educación tecnológica con el sector productivo de bienes y servicios, de acuerdo con los lineamientos establecido por la DGETI, b) participa con la dirección del plantel en la celebración de convenios de vinculación del plantel con el sector productivo de bienes y servicios de la región y realiza su seguimiento, c) promueve y apoya las acciones tendientes a fortalecer los vínculos de los alumnos egresados y docentes con el sector empresarial público y privado de la región, d) promueve el establecimiento de auto empresas que fortalezcan la infraestructura de la localidad con egresados de las diversas carreras que se imparten en el plantel.

Jefe de Departamento de Servicios Escolares. Esta jefatura tiene las actividades siguientes a) organiza, dirige y supervisa las actividades de extensión educativa y de control escolar, de acuerdo con las normas y lineamientos establecidos por la DGETI, b) difunde los reglamentos sus políticas y procedimientos emitidos por la DGETI para regular el funcionamiento del plantel así como vigila su cumplimiento, y c) programa, coordina y supervisa el desarrollo de actividades de promoción deportiva y difusión cultural; la realización de prácticas profesionales y la prestación del servicio social.

Oficina Control Escolar Las responsabilidades de esta oficina son: a) desarrolla los procesos de inscripción, reinscripción, acreditación certificación y titulación de los alumnos

del plantel de acuerdo con las normas y lineamientos emitidos por la secretaria de educación pública, b) elabora y mantiene actualizados el registro de alumnos y el resultado de sus evaluaciones, así como los listados de materias y grupos para distribuirlo al personal docente, c) participa en la difusión de la convocatoria entrega de solicitudes y control de la documentación para el otorgamiento de becas a los alumnos del plantel informa a las autoridades correspondientes acerca de los alumnos cuya situación social amerite otorgamiento o suspensión de la beca, y d) proporciona a los alumnos cuando así lo requieran, los documentos comprobatorios que acrediten su escolaridad.

Oficina Orientación Educativa. En esta oficina las funciones son: a) diseña e implanta programas para mejorar la formación integral del alumno, b)proporciona a los alumnos orientación psicológica, vocacional y de integración social, requerida para lograr los objetivos del proceso enseñanza aprendizaje, c) fomenta en los alumnos la adquisición de hábitos y métodos de estudio que faciliten su aprendizaje, d) realiza los estudios de orientación para identificar las causas que afectan el rendimiento y comportamiento escolar de los alumnos integrando la información en sus expedientes y e) coordina el Programa de Tutorías y Construye- T .

Programa de Tutorías del CETIS 125

Para la coordinación de tutorías de la oficina de orientación educativa del CETIS 125, la acción tutorial es entendida como el proceso de acompañamiento y apoyo del alumno durante su trayectoria, mediante la atención continua de un tutor, para prevenir problemas, propiciar sus solución y contribuir al rendimiento académico, así como favorecer el desarrollo personal y social de los estudiantes (CETIS 125, 2009).

Según el CETIS 125 (2009), por el tipo de aplicación, la tutoría se encuentra dividida en:

Individual. Es aquella que brinda acompañamiento a un solo alumno durante el proceso formativo. Tiene lugar en la entrevista periódica con cada uno de sus alumnos realizada por el tutor.

Grupal. Es aquella en la que el tutor proporciona acompañamiento a la totalidad de alumnos de un grupo durante su permanencia en la escuela. Este tipo de tutoría utiliza diversos medios: charlas, conferencias técnicas de grupo. Los actores involucrados directamente en la acción tutorial son: a) coordinador del Programa de Tutorías (psicólogo educativo), b) tutor grupal, c) docente asesor, y d) tutorados.

A continuación se describen los miembros del Programa de Tutorías del CETIS 125:

Coordinador. Es el responsable de coordinar la planeación operación y evaluación de la acción tutorial en el plantel. Asimismo es responsable de impulsar una formación integral de los alumnos, dialoga con el personal docente. Las funciones del coordinador son:

1. Elabora el plan de tutorías del plantel en colaboración de los tutores grupales.
2. Favorece espacios de trabajo colegiado con el personal docente y directivo para informar y dialogar sobre los problemas de los estudiantes, requerimientos de apoyo académico, generación de un ambiente de respeto al interior del plantel, dependiendo de las necesidades del alumnos se da una intervención y / o la canalización de jóvenes a servicios especializados.
3. Mantiene una comunicación con los tutores grupales y establece estrategias conjuntas para resolver problemas de cada uno de los grupos y / o estudiantes.
4. Apoya a los estudiantes que muestran mayores dificultades en el proceso enseñanza-aprendizaje y quienes están en mayor riesgo de reprobación y deserción.
5. Da seguimiento sistemático a la evolución de los estudiantes que tienen problemas académicos y personales.
6. Supervisa el acompañamiento de los docentes asesores a los estudiantes con problema académicos.
7. Promueve por todos los medios posibles y en todo momento el valor del respecto como condición indispensable para la sana convivencia en el plantel.
8. Atiende y revisa los casos individuales de estudiantes que requieren orientación personal o académicos. Estos estudiantes llegan con el orientador por iniciativa propia o ser canalizados por el tutor o cualquier otro docente.

9. Dialoga con los padres de familia.
10. Informa y promueve las actividades del programa construye T.
11. Promueve actividades de socialización para una sana convivencia entre la comunidad escolar y la integración de los alumnos de nuevo ingreso.
12. Da orientación vocacional necesaria para la elección de carrera.
13. Informa a la población estudiantil de los servicios que se tienen en la escuela.

Tutor grupal. Un participante fundamental en el programa de Tutorías es el tutor grupal esta responsabilidad la ocupa un docente que se distingue por su vocación para asegurar la formación integral de los jóvenes en su paso por el grupo al que pertenecen. El tutor grupal debe contar con:

1. Disponibilidad de tiempo.
2. Respeto y capacidad de empatía con los jóvenes
3. Capacidad de diálogo y para las relaciones interpersonales: buena escucha, comprensivo, discreto y confiable.
4. Sensibilidad para percibir las dificultades o deficiencias académicas, así como otras que afecten seriamente el desarrollo familiar o de la salud mental.

Las funciones del tutor grupal son:

1. Mantiene comunicación con el coordinador y establece estrategias conjuntas.
2. Colabora con el Tutor escolar en la elaboración del plan de trabajo de tutorías.
3. Lleva un registro sobre las necesidades, evolución y potencialidades de cada uno de los estudiantes del grupo bajo su tutoría.
4. Fortalece la relación de los alumnos con sus padres, manteniendo informados sobre la situación académica de sus hijos, sobre todo cuando los estudiantes manifiestan problemas académicos y personales.
5. Se coordina con los demás profesores para buscar la mejor resolución de los problemas.
6. Detecta y canaliza, al Tutor escolar, a los estudiantes cuando ello se requiera incluidos los casos de bajo rendimiento escolar y en riesgo de reprobación, así como de aquellos con problemas personales, familiares o sociales.

7. Identifica conflictos grupales y comunicarlos al Tutor escolar.

Docente asesor. Es el docente que proporciona asesoría académica a los alumnos que presentan dudas o rezagos de manera grupal o individual sobre una disciplina, para mejorar el aprovechamiento escolar. Sus funciones son: a) mantiene comunicación con el tutor y establecen estrategias conjuntas, b) colabora en la elaboración del Programa de Tutorías con los tutores, y c) se coordina con el tutor en búsqueda de una mejor formación de los estudiantes y la resolución de problemas académicos.

Tutorados. Son aquellos alumnos involucrados en la acción tutorial individual y/o grupal por tutores y asesores. Son derechos de los alumnos: a) tener tutorías permanentes durante toda su estancia en el CETIS 125, b) tener asesorías académicas durante todo el bachillerato y en caso necesario, y c) ser canalizados a algún programa específico en salud o psicológico.

Las responsabilidades de los tutorados son: a) asistir a las tutorías grupales y/o individuales establecidas por el orientador, b) asistir a las asesorías académicas, c) asistir a los programas específicos a los que haya sido canalizado, y d) cumplir con los requerimientos de las tutorías, asesorías y programas específicos.

Capítulo II: Revisión de Literatura

El Adolescente como Sujeto de Tutoría.

El tema de la adolescencia en cada periodo de la historia y en cada entorno social se ha expresado de múltiples formas. En algunos se evidencia como una fase tormentosa, de crisis y de conductas agresivas, en otros transcurre como un continuo de calma de la niñez a la edad adulta. Simultáneamente se presentan diferentes concepciones sobre la conveniencia de generalizar una edad adolescente. Esto conlleva que el estudio de los cambios físicos, funcionales, psicológicos, sociales y culturales por los que pasan los adolescentes, sea un asunto difícil para padres y docentes, quienes los perciben de forma confusa, incomoda y las más de las veces simplista (Esteinou, 2005).

Por lo anterior, para facilitar el tránsito de la edad infantil a la edad adolescente se hace necesario que los adultos reconozcan el potencial de una educación en valores, la constitución de una subjetividad y de una manera de pensar sobre el mundo, como recursos preventivos y de apoyo para que los adolescentes desarrollen una vida en plenitud (Esteinou, 2005). Por esto es necesario comprender desde diferentes teorías psicológicas al adolescente de tal modo que los adultos asuman el papel del acompañante en este importante periodo de la vida de una persona, es decir partir de que los adolescentes son sujetos de una acción tutorial desde una perspectiva de la psicología educativa.

Antes de hablar de las características de la adolescencia es importante ubicar la situación de los adolescentes mexicanos. Lo anterior será abordado en el apartado siguiente.

Los adolescentes en México.

De acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en el año 2008 de los 106.7 millones de habitantes 29 000 100 son jóvenes, es decir más de la cuarta parte de los mexicanos están en un rango de edad entre 15 y 29 años. De los jóvenes en México, 14.7 millones son mujeres y 14.4 millones son hombres. De acuerdo al INEGI, en un plazo de 7 años decrecerá la cantidad de jóvenes y en consecuencia se profundizará el envejecimiento de los habitantes en México. En una prospectiva hacia el año 2015 el número de jóvenes

será de 26.3%, es decir 1% menos que en el año 2008. También el INEGI revela en sus estadística las siguientes características de los jóvenes en México: a) 5.8 han probado alguna vez drogas en su vida, b) 4 millones de jóvenes enfrentan dependencia del alcohol, c) un millón de jóvenes son migrantes, d) las mujeres migran dentro del país, en tanto que los hombres migran a otro país, e) 13.9 millones de jóvenes tienen empleo de ellos más de la mitad trabajan en ciudades y el resto en zonas rurales.

Según el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ), en el 2005 en su Encuesta Nacional de Juventud, solo el 43.7% del total de la población de jóvenes en México estudia. Los que trabajan son el 28.8%, los jóvenes que no estudian ni trabajan son 22% y quienes estudian y trabajan son el 5.3%. Para el caso de esta investigación el grupo de edad en promedio que cursa el nivel medio superior está entre el grupo de edad entre 15 y 19 años. En este grupo el 70.5% de las mujeres estudia y el 68.4% de los hombres también.

De acuerdo con IMJ (2005), la edad en que los jóvenes dejaron de estudiar es entre los 15 y 17 años para ambos sexos con un 37.5%. En relación con los motivos por los que dejaron de estudiar la estadística refiere los siguientes: a) tenía que trabajar 42.4% b) porque ya no me gustaba estudiar 29.1%, c) porque acabe mis estudios 16.9%, d) mis padres ya no quisieron 12.1% e) para cuidar la familia 10.6%. En relación con la preferencia que tienen los jóvenes por estudiar o trabajar en el grupo de edad de 15 a 19 años se registran los siguientes datos: a) el 44% prefiere estudiar, b) 37.9% prefiere trabajar, c) los que prefieren estudiar y trabajar son 11.1%, d) ninguno 3.5%, e) no sabe 2.5% y no contestó 0.9%.

Finalmente en la Encuesta Nacional de Juventud sobre la valoración de la educación relacionada con ciertas aptitudes/ capacidades se presentaron los siguientes resultados: a) trabajar en equipo con el mayor porcentaje el grado mucho con 42.5% , b) ser líder con el mayor porcentaje el grado mucho con 32.7%, c) tener capacidades de adaptación con el mayor porcentaje el grado mucho con 41.3%, d) tener espíritu de competencia con el mayor porcentaje el grado mucho con 41.3%, e) resolver problemas con el mayor porcentaje el grado mucho con 42.1%, f) seguir aprendiendo con el mayor porcentaje el grado mucho

con 48.6%, y g) analizar y conocer la realidad con el mayor porcentaje el grado mucho con 46.6%.

A partir de los datos presentados se considera significativo para propósitos de este reporte lo siguiente: a) que la población objeto del Programa de Tutorías se ubica dentro de la cuarta parte del total de los habitantes en México, b) que aproximadamente la sexta parte de la población joven en México tienen propensión a las adicciones, un 29.1% no les gusta estudiar y 37.9% prefieren trabajar, esto significa que dichos jóvenes necesitaran de un programa de orientación e intervención psicopedagógica. Aunado a este perfil estadístico de los adolescentes, es importante agregar cuales son las características específicas y los desafíos que enfrentan este grupo de la población.

Teorías de la adolescencia

De acuerdo con Hall (citado en Saavedra, 2004), la adolescencia es un continuo de crisis tensionales y aflicción que se define como un periodo de transición entre la infancia y la edad adulta. Este autor explica que el punto central en la adolescencia es el conflicto del cual surgirá la identidad individual. Hall identifica a la adolescencia como la etapa de la tormenta e ímpetu y menciona las siguientes características de esta etapa: a) energía, b) exaltación, c) actividad sobre humana, d) indiferencia, e) letargo, f) desgano, g) melancolía, h) egoísmo, i) presunción, j) vanidad, y k) altruismo idealista. El enfoque de Hall se conoce como biogenético.

Otro enfoque destacado en las teorías de la adolescencia es el psicoanalítico. En este enfoque, de acuerdo con Freud (citado en Saavedra, 2004) el principio fundamental de la adolescencia es la etapa genital de maduración sexual, esta etapa es un volver a despertar de los impulsos sexuales de la etapa fálica. Según Freud, los adolescentes orientan sus relaciones heterosexuales con personas ajenas a la familia, no reprimen su sexualidad como lo hacían durante de la etapa de latencia en la niñez media, atraviesan por una etapa homo sexual que se expresa con la admiración hacia un adulto, un héroe o una relación profunda con personas del mismo sexo. Es importante señalar, que para lograr lo anterior los adolescentes deberán desprenderse de la dependencia de sus padres.

Por otra parte de acuerdo con Anna Freud (2004), la adolescencia es el periodo de vida más trascendente para la personalidad. Las características de los adolescentes que menciona la autora son: a) modificaciones glandulares que generan cambios fisiológicos y transforman el funcionamiento, b) la libido, vuelve a resurgir y trastoca el equilibrio id-ego, mantenido durante los años de latencia, c) ansiedad, temores y síntomas neuróticos que expresan defensas de represión, negación y desplazamiento, d) manifestación de mecanismos de cómo intelectualización y autonegación. Al enfoque de Anna Freud se le conoce también como la teoría de los mecanismos de defensa.

Erickson (1968), conceptualizó a la adolescencia como un crisis de identidad apuesta a la confusión del rol; en esta crisis la actividad más importante consiste en descubrir quién soy yo. Una característica importante en la adolescencia es el riesgo a la confusión de la identidad y se expresa con acciones impulsivas sin pensar las cosas o regresando a comportamientos pueriles. También el exclusivismo y la intolerancia forman parte de su confusión de identidad. Otra característica es el enamoramiento como un intento para resolver el conflicto de identidad, en este sentido el adolescente visualiza su reflejo en la persona que ama y tiene la posibilidad de clarificar su yo.

Erickson (1968), menciona que la adolescencia permite una moratoria psicosocial de tal forma que los adolescentes buscan compromisos a los cuales pueden ser leales. A este enfoque también se conoce como epigénesis de la identidad. Esta perspectiva nos explica que tanto la adolescencia como los comportamientos de esta etapa son parte de un proceso emocional que enfrenta esta población.

Otra postura es la de Inhelder y Piaget (1985), quienes consideran que una característica de la adolescencia es la inserción del individuo en la sociedad de los adultos. También estos autores destacaron otras características que son:

- 1.- Relación entre las estructuras formales con las cerebrales. El desarrollo de las estructuras formales de la adolescencia se encuentra conectado con el de las estructuras cerebrales. Pero esta relación está lejos de ser una relación simple puesto que la constitución de las estructuras formales depende sin duda de alguna también del medio

social. Esta actualización puede entonces acelerarse o retardarse en función de las condiciones culturales y educativas.

2.- La relación con el mundo de los adultos. El adolescente es el individuo que comienza por considerarse como igual ante los adultos y por juzgarlos en este plano de igualdad y entera reciprocidad a esta característica se le sumen otras dos que son: El adolescente todavía se encuentra en proceso de formación pero que comienza a pensar en el futuro y que acompaña sus actividades actuales con un programa de vida de vida para sus actividades adultas. Y la otra es que el adolescente es el individuo que busca introducirse e introducir su trabajo actual o futuro en el interés de la sociedad de los adultos.

3.- El proceso de conceptualización. El adolescente construye sus teorías o adopta reconstruyéndolas las que se le ofrecen: pero junto conjunto a la necesidad de participar en las ideologías adultas, le es indispensable elaborar la concepción una concepción de las cosas que le ofrezca la posibilidad de afirmarse y crear.

4.- El egocentrismo. El egocentrismo propio del adolescente se pone de manifiesto por la presencia de una especie de mesianismo de una naturaleza tal que las teorías mediante las cuales se representa al mundo se centran en la actividad reformadora que se siente llamado a desempeñar en el futuro.

5.- La socialización. El adolescente tiene una tendencia a agruparse con sus semejantes, esta vida social constituye una fuente de descentralización intelectual y no solo moral en las discusiones entre compañeros es donde el promotor de teorías descubre a menudo, a través de la crítica de los demás la fragilidad de las suyas.

De acuerdo con Inhelder y Piaget (1985), afirmar que la adolescencia es una etapa humana para la inserción en el cuerpo social adulto, implica sostener que es la edad de la formación de la personalidad, dado que esta inserción es la construcción de una personalidad.

Por otra parte Esteinou (2005) mencionó que el concepto de adolescencia, se define primero con criterios biológicos y psicológicos para transformarse, en décadas recientes, en

un concepto más extenso en el cual el elemento central consiste en un concepto construido socialmente y ubicado en un momento histórico. Esta autora afirma que si bien es cierto la adolescencia inicia con la adquisición de las funciones sexual y reproductiva, el final de este periodo de la vida, es mucho más difícil de precisar. En este sentido Esteinou (2005), expresó que la adolescencia termina cuando ha concluido el proceso de formación de la identidad y se asumen los roles propios del adulto, pero con la pérdida de centralidad que padecen en la actualidad los roles adultos, se está modificando el inicio de la edad adulta. Finalmente la autora expresó que en las sociedades modernas se es adolescente de múltiples formas: a) según los agentes o las instituciones que definen y observan a los adolescentes, b) las construcciones de identidad de los propios jóvenes, expresadas mediante culturas juveniles.

A partir de las teorías de la adolescencia antes mencionadas es posible sintetizar lo siguiente:

Para algunos autores como Hall, (citado en Saavedra, 2004), Erickson (1968), Inhelder y Piaget (1985) la adolescencia es una etapa de crisis y previa a la edad adulta. Otro sentido del concepto de adolescencia es el que mencionan Sigmund y Anna Freud, desde la perspectiva psicoanalítica, donde se centran la etapa genital de maduración. Por otro lado, la teoría de Esteinou es una perspectiva que recupera los perfiles y características de los adolescentes y sociedades modernas.

Características y retos del adolescente en México.

Bribiesca (2009) menciona las siguientes características y retos del adolescente en México:

1.- Crecimiento y desarrollo físico. Se adquiere un nuevo cuerpo debido a los cambios anatómicos y fisiológicos. También se observa que el peso y la altura se incrementan, los principales músculos se desarrollan y la voz se modifica. El crecimiento óseo es previo al desarrollo muscular, lo que causa una desarmonía, incoordinación motora y laxitud del tono muscular. Una característica es el surgimiento del acné que genera una preocupación y una amenaza para su seguridad y autoestima.

2.- Desarrollo sexual. Aparición de los caracteres sexuales secundarios. Se produce la frase de incremento rápido (estirón) aparece el vello pubiano, aumenta el vello axilar y la sudoración. En las adolescente aparece la menarquía y en los varones espermarquia. La edad de la primera experiencia sexual se está adelantando tanto en hombres como en mujeres, no obstante la experiencia sexual es más temprana en ellos, aunque estas diferencias son menores que en décadas pasadas.

El motivo principal para las primeras experiencias sexuales en las adolescentes, fue el haberse sentido enamoradas, sin embargo los adolescentes consideran que los motivos principales fueron el deseo de conocer la experiencia, el placer obtenido de ella o el considerar que era algo que se tenía que hacer. En los inicios de la adolescencia, suelen aparecer determinadas experiencias sexuales entre chicos que consisten en el descubrimiento compartido del funcionamiento de la respuesta sexual, que por lo general consisten en masturbaciones compartidas.

3.- Desarrollo cognitivo. Capacidad para tratar con lo posible y hipotético, lo que implica considerar conceptos e ideas abstractas y aplicarlas junto con su conocimiento para formular acciones. Logran realizar el proceso de metacognición, que consiste en la capacidad de reflexionar y analizar sobre los pensamientos propios y ajenos, lo que permite predecir conductas, comprender puntos de vista y las acciones de los demás. Tienen una visión egocéntrica del mundo fundamentada en dos términos: a) la audiencia imaginaria, en la que los adolescentes creen que los demás están pendientes de su aspecto conductas y acciones. b) fábula personal, se refiere a que los adolescentes se creen indestructibles y muchas veces se exponen a peligros injustificados.

4.- Desarrollo afectivo. Desean ser más independientes de sus padres, por lo tanto se resguardan dentro de su grupo de pares con los cuales se sienten identificados y comienzan el proceso de buscar pareja. Sin embargo, al mismo tiempo sienten tensión por el hecho de adquirir su propia identidad, ya que sienten que dejen de lado los lazos con su familia y terminaran por alejarse por completo.

5.- Desarrollo psicosocial. En esta etapa es necesario enfrentar la crisis de identidad contra la confusión de roles, se refiere a que el joven, en su fase anterior a la adolescencia, aprendió ciertas habilidades que ahora requiere desarrollar para alcanzar la vida adulta de manera exitosa y no de una forma acelerada o tardía. Una virtud que se construye en esta fase es la fidelidad. Se logran relaciones de reciprocidad de manera más permanente y estable. En esta etapa el adolescente debe aprender hacer tolerante, a tratar con personas de su propia generación, como de otras; también debe orientar su energía y asumir que el camino a la edad adulta ha comenzado.

6.- Desarrollo moral. En un primer momento los adolescentes piensan racionalmente, valoran la voluntad de la mayoría y el bienestar de la sociedad. En una perspectiva de largo plazo se elige estar del lado de la ley, aunque reconoce que hay ocasiones en que la necesidad humana y la ley entran en conflicto. Muy pocos logran llegar a una etapa superior que consiste en valorar los principios éticos universales en donde se hace lo que se considera correcto, sin tomar en cuenta las restricciones legales, se actúa bajo estándares internos.

Una vez que se han abordado las teorías, características y elementos de los adolescentes como sujetos del Programa de Tutorías del CETIS 125, es necesario realizar una revisión de literatura sobre la orientación y la tutoría. Esta revisión se presenta en el siguiente apartado.

El Papel del Psicólogo Educativo en el Nivel Medio Superior.

Campo de la Psicología Educativa

Según la Coordinación de Psicología educativa de la facultad de psicología de la UNAM (2007), “la Psicología de la Educación es una disciplina específica con identidad propia, cuyo objeto de estudio son los procesos cognoscitivos y socio-afectivos del ser humano en los diversos ámbitos de la educación” (p. 4). También esta coordinación (UNAM, 2007), agrega que el estudio de estos procesos se aborda desde una diversidad de aproximaciones teóricas que nos permitan sustentar los procesos y fenómenos que ocurren en las prácticas

educativas escolares (educación formal), así como las que tienen lugar en el ámbito de la familia y en otros entornos sociales e institucionales (educación no formal e informal), donde se promueva el desarrollo personal y la socialización de los miembros que la integran.

Funciones del psicólogo educativo. Las principales funciones del psicólogo educativo, de acuerdo a la Coordinación de Psicología Educativa (UNAM, 2007) son:

1. Estudia los problemas de la educación desde una perspectiva psicológica, con la finalidad de contribuir a elevar la calidad y eficiencia de cualquier fenómeno educativo.
2. Se interesa por explicar de qué manera influyen los procesos cognitivos, afectivos y socioculturales en los educadores y aprendices en los diferentes ambientes educativos.
3. Deriva, como resultado de investigaciones, principios teóricos, modelos, estrategias y recursos tecnológicos en general, que permiten mejorar la enseñanza y el aprendizaje en todos los niveles y escenarios educativos.
4. Analiza y resuelve de manera interdisciplinaria, junto con otros profesionales, las experiencias y los problemas educacionales propios de la sociedad, mismos que pueden darse a nivel individual, grupal e institucional.

La Orientación Educativa como Actividad del Psicólogo Educativo.

Dentro de las actividades que realiza el psicólogo educativo en el campo laboral se encuentra la orientación en las modalidades de Vocacional, Familiar, Comunitaria y Educativa (UNAM, 2007). En relación con la orientación educativa existen diferentes modelos que permiten al psicólogo educativo desarrollar su trabajo profesional. Los principales modelos según Gysbers (citado en Sanz-Oro, 2001), son:

El modelo de proceso. Se originó en los años 20. En los años 60 este modelo hizo especial hincapié en los aspectos clínicos y terapéuticos del asesoramiento, particularmente los procesos que utilizan los orientadores: asesoramiento, consulta y coordinación.

El modelo de tareas. Establece un listado de actividades o tareas a realizar por el orientador. Estas listas contienen de 20 a 30 tareas.

El modelo de servicios. Consiste en organizar las actividades de los orientadores en seis principales servicios: a) orientación, b) evaluación, c) información, d) asesoramiento, e) inserción profesional y f) seguimiento.

Según Bausela (2004), la Orientación Educativa se concreta en una actividad denominada intervención psicopedagógica. En el siguiente apartado se aborda esta función de la Orientación Educativa.

Intervención Psicopedagógica como función del Orientador Educativo

Filella y Bisquerra (2006) mencionaron que la orientación y la intervención psicopedagógica se entienden como un proceso de ayuda continua a todas las personas, en todos los aspectos, con el objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Por lo anterior, es pertinente insistir en que la orientación es un proceso continuo que debe ser considerado como parte integrante del proceso educativo, que implica a todos los educadores y que debe de llegar a todas las personas.

La orientación psicopedagógica se lleva a cabo mediante modelos de intervención psicopedagógica. Entre ellos, la tendencia se dirige hacia programas de intervención potencializados por la consulta colaborativa; si bien a veces serán inevitables las intervenciones individualizadas de carácter correctivo. Las teorías del desarrollo de la carrera, el desarrollo humano y la psicológica evolutiva con un enfoque del ciclo vital tienden a coincidir en afirmar, que la persona sigue un proceso de desarrollo durante toda la vida y a lo largo de este proceso puede necesitar ayuda de carácter psicopedagógico. La finalidad de la intervención psicopedagógica, es el desarrollo de la personalidad integral del individuo. Esto nos remite a la necesidad de la orientación para la prevención y el desarrollo humano (Filella y Bisquerra, 2006).

Modelos y Áreas de Intervención.

La orientación psicopedagógica asume un amplio marco de intervención, con el objeto de sistematizarlo se distinguen entre modelos, áreas y contextos. De acuerdo con Filella y Bisquerra (2006), los modelos de intervención son estrategias para conseguir resultados propuestos a lo largo de la historia han ido surgiendo diversos modelos que el orientador debe de conocer. Según estos autores los tres modelos básicos son: a) modelo clínico (counseling), centrado en la atención personalizada, b) modelo de programas, la finalidad es la prevención de los problemas y el desarrollo integral de la persona, y c) modelo de consulta, se propone asesorar a mediadores (profesores, tutores, familia, institución) para que ellos lleven a termino programas de orientación.

También Filella y Bisquerra (2006), conceptualizan a las áreas como un conjunto de temáticas del conocimiento, de formación e intervención, entendidas como aspectos esenciales a considerar en la formación de los orientadores. Estas temáticas son: a) orientación vocacional, b) orientación profesional, c) orientación en los procesos de enseñanza aprendizaje, d) atención a las necesidades educativas especiales, e) orientación para prevención y desarrollo humano.

Es importante distinguir entre áreas de formación y áreas de intervención. Las primeras se refieren a aquellos grandes bloques de contenidos sobre los cuales los orientadores deben de recibir formación. Las segundas se abordan los aspectos a tomar en cuenta en una intervención (Filella y Bisquerra, 2006).

La tutoría y su relación con la orientación educativa

La definición de tutoría para el propósito de este estudio, es un proceso de acompañamiento realizado por un docente. Por otra parte, la orientación educativa se entiende como una técnica psicológica desde la actividad educativa institucionalizada, para que los seres en desarrollo conozcan sus posibilidades dentro sus áreas de vida. Entonces la relación entre la tutoría y la orientación educativa, estriba en que para que el docente lleve a cabo la acción tutorial, es necesario un modelo de intervención psicopedagógica fundamentado en la

orientación educativa. Es decir, la tutoría es una modalidad de la orientación educativa en la cual la función del psicólogo educativo tiene un papel fundamental.

Antecedentes históricos de las tutorías

De acuerdo con Arteaga (2006), la tutoría nace de la necesidad de superar los problemas académicos en sus orígenes, aunque era una ayuda limitada y aun con intervenciones de especialistas (psicólogos, orientadores terapeutas) y poca atención directamente de los involucrados: los maestros. Los problemas crecieron y se hicieron más complejos, por los diversos factores que influyen en los estudiantes para desarrollar el proceso enseñanza aprendizaje.

Todavía en la década final del siglo XX, el estudiante era considerado un elemento de matrícula en una institución educativa o como resultado institucional, acrecentando el rezago educativo o bajo niveles de aprovechamiento, que traía como consecuencia la pérdida de confianza de los alumnos y posteriormente se daba la deserción (Arteaga, 2006).

Entonces, la tutoría que inició en el Nivel Superior en México, se consideró como una alternativa para abatir el rezago educativo. Actualmente, este acompañamiento que se da al estudiante es también para apoyarlo en la toma de decisiones que le favorezcan en su desarrollo integral. En el nivel Medio Superior se está iniciando su aplicación, con adecuaciones según las características de los planteles y población estudiantil y docente

Importancia de las tutorías

La tutoría es una actividad pedagógica que tiene como propósito orientar y apoyar a los alumnos durante su proceso de formación. Esta actividad no sustituye las tareas del profesor, es una actividad complementaria a la docencia cuya importancia radica en orientar a los alumnos mediante la atención personalizada, a partir del conocimiento de sus problemas y sus necesidades académicas, así como sus inquietudes y aspiraciones personales.

Esto hace referencia a un apoyo más participativo, incluyente y orientador hacia el alumno o bien a un pequeño grupo, sin olvidar la atención pedagógica como fin principal.

Reformas que introducen las tutorías en la Educación Media Superior

En la REIMS, se propone como un mecanismo de gestión de la reforma a la orientación y la tutoría. En este sentido la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), propone la creación de una estrategia de atención a los jóvenes que cursan sus estudios en nivel medio superior, con base en la implementación de programas de tutorías en las instituciones que los ofrecen (SEMS, 2008).

En diciembre del 2004, se da a conocer el Programa Nacional de Tutorías, por parte de la DGETI. Este programa es rector de todas las acciones que en esta materia se realizan en todos los planteles dependientes de la DGETI (CETIS 125, 2009).

En este programa se menciona que desde 1982 se han presentado problemas de reprobación, altos índices de deserción y baja eficiencia terminal, es por ello que se hace necesario el implementar el Programa de Tutorías como soporte para resolver los problemas de aprovechamiento escolar y personales que les den a los estudiantes herramientas para propiciar el desarrollo integral de los estudiantes y de esta forma elevar los índices de eficiencia terminal y aprovechamiento escolar.

El Programa Nacional de Tutorías de la DGETI, integra a todo el personal implicado en el proceso enseñanza aprendizaje, en particular los docentes que tienen entre sus funciones reforzar el proceso de enseñanza aprendizaje en dos dimensiones la curricular y la orientadora, por ello se convertirá en tutores. (CETIS 125,2009),

Modelos de Tutorías Nacionales

Uno de los modelos al servicio del tutor es el denominado el de enseñanza estratégica, el cual según Castañeda (2004):

Reconoce que asignaturas aparentemente poco relacionadas pueden aplicar las mismas habilidades, de manera que, por ejemplo, historia, biología y física comparten las mismas habilidades analíticas y de experimentación encargadas de las relaciones causa efecto, en los distintos marcos conceptuales. Así, cuando se enseña una materias escolar, es posible entrenar la trasferencia de una materia a otra apoyando con esto el desarrollo de la complejidad que el pensamiento humano requiere para tener éxito en actividades cuya naturaleza es transituacional (p.394)

En este modelo el tutor propicia en los estudiantes que los aspectos intelectuales y afectivo motivacionales se desarrolla tanto en un dominio de conocimientos concretos como en situaciones paralelas debido a la promoción de habilidades de transferencia para el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

El modelo de enseñanza estratégica se compone de un fundamento teórico y una fase operativa. El fundamento teórico se recupera de la teoría y tecnología instruccional cognitiva entre cuyos autores se pueden citar a Glaser, Mayer, Dennis Sternberg y Castañeda. La fase operativa está formada por seis etapas instruccionales: primer, revisión y análisis de necesidades, conocimientos y habilidades; segunda preparando el terreno, tercera desarrollo de la clase; cuarta practicando para mejorar, refinar y automatizar lo aprendido; quinta enseñando y aprendiendo con conciencia y sexta evaluación del aprendizaje.

Otro modelo de tutorías en el México es el Modelo de Construcción de Sistemas de acompañamiento al estudiante de Educación Media Superior (SIIAcE) que de acuerdo con Romo (2011) “consiste en un modelo de acción educativa innovadora sustentado en la docencia, particularmente en la modalidad tutorial , que permite a cada subsistema y centro educativo promover la construcción de sistemas integrales de acompañamiento al estudiante en la perspectiva de la mejora institucional “(p. 11).

Las características del SIIAcE son: a) es un proceso de abajo hacia arriba, de y desde cada centro escolar, b) mayor espectro en el desarrollo de la persona. Sentido formativo, c) participación intensiva de los docentes, sin generar confrontación con diseñadores u operadores, d) se trabaja sobre la experiencia personal, escolar y de conocimiento formal del docente, e) se toman en cuenta opiniones, creencias y actitudes de los docentes f) orientado a mejorar el desempeño académico y g) es un proceso de transformación institucional (Romo, 2011).

El papel del psicólogo educativo en el proceso tutorial.

En este apartado se relacionan las funciones del psicólogo educativo, (UNAM, 2007) con el proceso tutorial de acuerdo a lo siguiente

1. Estudia los problemas de la educación desde una perspectiva psicológica, con la finalidad de contribuir a elevar la calidad y eficiencia de cualquier fenómeno educativo. De acuerdo al Programa de Tutorías del CETIS uno, de los propósitos principales de implantar este programa es de contribuir a elevar la calidad educativa de los estudiantes mediante acciones tutoriales por parte de los docentes coordinadas por un psicólogo educativo.
2. Se interesa por explicar de qué manera influyen los procesos cognitivos, afectivos y socioculturales en los docentes y estudiantes en los diferentes ambientes educativos. En relación con esta función el psicólogo educativo diseña modelos que le permitan considerar todos los aspectos de las personas; en el caso de esta investigación se considera a los docentes como tutores llevando a cabo un servicio con los estudiantes del CETIS 125.
3. Deriva, como resultado de investigaciones, principios teóricos, modelos, estrategias y recursos tecnológicos en general, que le permiten mejorar la enseñanza y el aprendizaje en todos los niveles y escenarios educativos. En referencia a lo anterior el psicólogo educativo con el apoyo de las teorías y herramientas que le proporciona el campo de la psicología educativa, diseña, implementa y evalúa estrategias de intervención en el ámbito educativo.

4. Analiza y resuelve de manera interdisciplinaria, junto con otros profesionales, las experiencias y los problemas educacionales propios de la sociedad, mismos que pueden darse a nivel individual, grupal e institucional. En este punto, el psicólogo educativo realiza acciones de trabajo colaborativo, enriqueciéndolas con las diferentes perspectivas profesionales de los docentes. También pone a consideración sus planes y resultados de las autoridades competentes y somete a la discusión estos resultados con colegas y especialistas de otras disciplinas del saber, en congresos y eventos académicos.

Evaluación de Programas Educativos.

En esta sección se abordan los conceptos de evaluación, evaluación educativa, importancia de la evaluación de programas educativos, evaluación de programas educativos y modelos de evaluación de programas educativos, dado que el propósito de este trabajo es la evaluación del programa de tutorías. También, como se describió en el apartado anterior, una de las funciones del psicólogo educativo en el proceso tutorial es contribuir a elevar la calidad y eficiencia de cualquier fenómeno educativo, en este caso el programa de tutorías del CETIS 125, se define el concepto de calidad educativa.

Conceptualización de la Evaluación. La evaluación, según Cuevas-Salazar (2007), forma parte de las actividades que se realizan para lograr un objetivo. Por lo tanto, la evaluación es inherente a la vida misma, ya que continuamente es necesario enfrentar las situaciones y resolverlas de la mejor manera es preciso juzgar el mayor número de posibilidades.

Por otra parte Ruíz (2008) concibió a la evaluación como una reflexión valorativa y metódica, sobre el desarrollo y el resultado de las acciones realizadas. Este autor también mencionó que la evaluación es una fase ineludible de los procesos educativos.

Evaluación educativa

De acuerdo a Pérez (2006), la evaluación educativa es la valoración, a partir de criterios y referencias preespecificadas, de la información técnicamente diseñada y sistemáticamente recogida y organizada, de los factores relevantes que integran los procesos educativos para facilitar la toma de decisiones y su mejora. Otro concepto de evaluación educativa es el de la Dirección General de Evaluación Educativa de la UNAM (2011), quien la define como un proceso a través del cual se valora el mérito de un objeto determinado en el campo de la educación, con el fin de tomar decisiones particulares. Se pueden identificar diferentes campos de la evaluación, como: del aprendizaje, de la docencia, de materiales educativos, de programas educativos y de instituciones educativas.

Tipología de la Evaluación Educativa

Además existen distintos tipos de evaluación educativa y según Casanova (1998) estos son: a) por su funcionalidad: sumativa y formativa, b) por su normotipo: nomotética e ideográfica, c) por su temporalización: inicial, procesual, y final y d) por sus agentes: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. El evaluador elegirá el tipo y formas de evaluación de acuerdo a sus propósitos

Importancia de la evaluación de programas educativos.

En todo programa se requiere identificar los puntos fuertes y sobre todo los débiles que permitan la retroalimentación sobre su efectividad y que conlleven a la mejora del mismo, en este sentido para Stake (2006), la evaluación constituye una perspectiva general dentro de la búsqueda de la calidad y de la representación de la misma en un programa. Sea cual sea el rol o el diseño de la evaluación, esta puede hacerse más o menos comprensiva. Este término significa guiarse por la experiencia de estar personalmente ahí, sintiendo la actividad y la tensión, conociendo a las personas y sus valores. También implica atender a la acción del programa, su singularidad y a la pluralidad cultural de las personas. Se trata de adaptar continuamente el propósito de la evaluación y el proceso de recoger los datos al ritmo en el que los evaluadores se familiarizan bien con el programa y sus contextos.

A partir de lo anterior Stake (2006), plantea seis roles habituales de la evaluación de programas que permiten apreciar la importancia de la función y finalidad de la evaluación. Estos son: a) evaluar la consecución de objetivos, b) ayudar al desarrollo de la organización, c) evaluar la calidad contextual, d) estudiar un ámbito político concreto, e) ayudar a la acción social, y f) legitimar el programa y evitar las críticas.

Finalmente este autor, menciona que la evaluación consiste en reconocer la calidad para luego informar a otras personas. Las preguntas centrales de toda evaluación son: ¿cuál es la calidad de lo evaluado? y ¿cuáles son las principales percepciones que se tienen de su calidad?

Conceptualización de la Evaluación de Programas Educativos.

De acuerdo con Casanova (1998), en un sistema educativo aparecen tres grandes ámbitos de la evaluación educativa: a) los centros escolares, b) los procesos de enseñanza aprendizaje y c) la administración educativa. En el ámbito de la administración educativa se encuentra la evaluación de los programas y servicios educativos. Según Stake (1975), la evaluación de programas es una evaluación respondiente o comprensiva, dado que los objetivos de un programa pueden ajustarse sobre la marcha y responder a los problemas concretos que tienen los involucrados. Este autor menciona que la evaluación de programas demanda un método pluralista, reflexivo, interactivo, holístico, subjetivo y orientado al servicio.

Otro concepto de evaluación de programas es el de Stufflebeam y Shinkfield (1987). Estos autores afirmaron que:

La evaluación de programas es un proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados. (p. 183)

Por otra parte, Castillo y Cabrerizo (2003) afirmaron que la evaluación de programas es considerada un requisito esencial para la mejora de la calidad de un sistema. Otro concepto de evaluación de programas educativos es el que plantearon Fitzpatrick, Sanders, y Worthen (2004), quienes definieron a la evaluación de programas educativos como la identificación, clarificación y aplicación de criterios defendibles para determinar el valor del objeto evaluado. Los criterios de evaluación deben articularse con la ayuda de los interesados y estimular el diálogo acerca de ellos.

A partir de lo anterior, la evaluación de programas educativos para el caso de este reporte, es importante porque al aplicar un proceso sistemático de recolección de información, es posible tomar decisiones que permitan la mejora de los programas evaluados y alcanzar el nivel operativo deseado.

Modelos de evaluación de programas educativos

A continuación se detallan las seis visiones de evaluación de programas educativos según Scriven (1994). Las visiones o enfoques son:

Visión fuerte hacia la toma de decisiones. En esta visión el evaluador tiene como propósito elaborar conclusiones que ayuden a los responsables a tomar decisiones. En este enfoque se encuentra el modelo Context, Input, Process, Product (CIPP).

Visión débil hacia la toma de decisiones. En este enfoque, el evaluador ofrece información para la toma de decisiones, pero no aporta conclusiones críticas a los objetivos del programa. En este enfoque se presenta el modelo denominado Centro para el estudio de la Evaluación.

Visión Relativista En esta perspectiva el evaluador considera el marco de valores de los clientes sin emitir un juicio de estos. En esta perspectiva está el modelo de la discrepancia

Visión de la descripción fértil, rica y completa. En este enfoque la evaluación se define como una tarea etnográfica o periodística en la cual el evaluador informa lo que ve sin emitir valoraciones o inferir conclusiones evaluativas. En este enfoque se encuentra el modelo de evaluación respondiente.

Visión de proceso social. Se enfatiza la comprensión, planificación y mejora de los programas más que su rendición de cuentas. En esta visión se encuentra el modelo de planificación y control de Cronbach.

Visión constructiva. En esta perspectiva se promueve la idea de que la evaluación es una construcción por parte de individuos y la negociación de grupos. En este enfoque los modelos utilizan el método hermenéutico.

La calidad educativa

Para el sistema educativo en México (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2011), la calidad educativa implica que los contenidos educativos contribuyan al desarrollo personal de los estudiantes, modificando su vida para un enriquecimiento individual que se relacione con las necesidades de su región y el país. En este sentido, la calidad educativa demanda promover el desarrollo de habilidades y destrezas múltiples en los estudiantes y motivar el interés por el aprendizaje continuo. Para lograr lo anterior, se requiere de profesores altamente capacitados, creativos e innovadores, que desempeñen su labor docente con responsabilidad ética y compromiso social, optimizando los recursos que las instituciones les otorgan. De igual forma, la calidad educativa precisa de espacios que tengan la infraestructura idónea y los recursos necesarios (materiales, financieros y humanos) para la realización de las actividades, tanto académicas como institucionales.

Por otra parte para Cardona (2002), la calidad educativa se define como: "El ideal de perfección que se persigue constituyéndose en la meta que orienta las acciones educativas,

entendida como prácticas intencionales a vivenciar por los educandos en las aulas y centros como espacios interactivos” (p. 166).

Otro concepto de calidad educativa es el de Torres (2002), quien afirmó que esta se realiza para el caso de los estudiantes, por medio de: a) la atención a sus diferencias individuales, b) el desarrollo de sus habilidades para aprender a aprender, c) el desarrollo de sus actitudes de participación social, d) promoviendo su autoconocimiento y su madurez personal, e) el impulso de su conocimiento del entorno social, económico y laboral y f) del apoyo de su proceso de toma de decisiones en su vida personal y profesional.

Según De la Orden (2007), la calidad de la educación está contenida en aspectos comunes que relacionan a los elementos del sistema educativo. También este autor expresa que los aspectos comunes son vínculos entre los componentes del contexto, recursos, procesos, productos, objetivos educativos y necesidades sociales. Para De la Orden (2007), la calidad educativa es la cualidad producto de las varias relaciones de coherencia entre los elementos básicos, internos y externos, del sistema educativo con objeto de obtener los propósitos e intenciones de la educación.

Finalmente para el Instituto Nacional de la Evaluación Educativa, (2011), la calidad educativa existe si un sistema educativo contiene los siguientes elementos:

1. Pertinencia y relevancia. Se refiere al establecimiento de un currículo adecuado a las circunstancias de la vida de los alumnos y a las necesidades de la sociedad.
2. Eficacia interna y externa. Estos elementos se logran con la más alta proporción de destinatarios acceda a la escuela, permanezca en ella hasta el final del trayecto y egrese alcanzando los objetivos de aprendizaje establecidos en los tiempos previstos.
3. Impacto. Esto implica que los aprendizajes sean asimilados en forma duradera y se traduzcan en comportamientos sustentados en valores individuales y sociales, con lo que la educación será fructífera para la sociedad y el propio individuo.
4. Eficiencia. Es decir contar con recursos humanos y materiales suficientes, y los usarlos de la mejor manera posible, evitando derroches y gastos innecesarios.

5. Equidad. Hace mención a que se debe de tomar en consideración la desigual situación de alumnos y familias, las comunidades y las escuelas, y ofrecer apoyos especiales a quienes lo requieren, para que los objetivos educativos sean alcanzados por el mayor número posible de estudiantes.

Capítulo III. Metodología

Etapas del Programa de Tutorías del CETIS 125

En este apartado se describen las cuatro etapas realizadas en el programa de tutorías. Este programa tiene como propósito que los estudiantes cuenten con un acompañamiento a lo largo de su vida académica por parte de un docente, y con esto contribuir al incremento de la eficiencia terminal, disminuir el índice de deserción y elevar la calidad y eficiencia de la institución.

1. Etapa Diagnóstica. En esta etapa los tutores recibieron capacitación por parte del coordinador del Programa de Tutorías sobre las características más importantes del mismo, identificación de los factores de riesgo y de posibles situaciones problemáticas a las que se van a enfrentar y las posibles acciones a realizar por parte de ellos, además se apoyó a los tutores para realizar su diagnóstico socioeconómico y psicopedagógico de sus tutorados, así como para el llenado de los formatos con los cuales se iba a dar seguimiento a las tutorías, estos son: la ficha de identificación de alumno (ver apéndice B), registro de la entrevista (ver apéndice C), registro grupal (ver apéndice D). Es importante mencionar que estos documentos son instrumentos para el tutor y no son objeto de evaluación en este reporte.
2. El Plan de Intervención. En esta etapa los tutores realizaron un plan de trabajo para la actividad de tutorías (ver apéndice E). Este plan se basa en el diagnóstico socioeconómico y psicopedagógico de los tutorados a partir del cual en colaboración con la coordinadora de orientación educativa se elabora este que incluyen acciones que el docente va a realizar y que la coordinadora va a apoyar: a) talleres de hábitos de estudio, realizados por la coordinadora, b) estrategias de aprendizaje, implementadas por coordinadora, c) asesorías en las materias de mayor problemática para los alumnos, canalizados por los tutores hacia asesores especializados, d) plática con padres de familia, impartidas por los tutores, e) llevar un seguimiento de los estudiantes que se encuentran en recursamiento, además de los que pueden estar en riesgo de reprobación alguna materia, realizado por los tutores, f) realizar un análisis acerca de cuáles fueron las problemáticas que se les presentaron a los estudiantes a lo

largo del semestre, llevado a cabo por tutores y coordinadora, g) dar orientación acerca de las acciones a seguir tanto administrativas como académicas, impartida por tutores y h) elaborar un programa acerca de las intervenciones a seguir para mejorar en el siguiente semestre, diseñado por tutores y coordinadora.

En esta etapa también los tutores recibieron recomendaciones por parte de la coordinadora del Programa de Tutorías sobre las actividades pertinentes según los diagnósticos realizados. Una vez que quedaron claras las acciones a realizar se pasó a la siguiente etapa.

3. Implementación y Seguimiento. Los tutores implementaron el plan de tutorías y el Coordinador dio seguimiento a las intervenciones planeadas por los docentes, dependiendo del plan de tutorías, se realizaron las siguientes actividades:

- a) Se organizó una junta con los padres y se les informó sobre el programa de tutorías, también se les presentó a los tutores de sus hijos para que pudieran identificarlos y que pudieran estar en contacto con ellos.
- b) Se atendió a los alumnos canalizados a orientación educativa, para lo cual se formaron círculos para el desarrollo de habilidades sociales. Los cuales fueron administración del tiempo, comunicación eficaz, asertividad, autoestima con el propósito de que los estudiantes cuenten con herramientas que les permitan desarrollarse de forma integral en la escuela.
- c) Se llevaron a cabo talleres de hábitos y estrategias de estudio dirigida a los alumnos que lo requerían. Dichos talleres estaban dirigidos a jóvenes que presentaban problemáticas pedagógicas, los temas abordados fueron: manejo de toma de apuntes, elaboración de resúmenes, mapas mentales, cuadros sinópticos, comprensión de lectura y técnicas para resolver exámenes.
- d) Se atendió a padres de familia de estudiantes con problemas psico pedagógicos, para informarles sobre los problemas de asistencias y el apoyo que requerían sus hijos para el aprendizaje, así como las acciones a realizar en conjunto, es decir entre los padres y el coordinador del programa. Las acciones se orientaron a atender problemas tales como: inasistencias, reprobación, problemas familiares,

inasistencias de los padres a reuniones, falta de atención por parte de los padres, falta de comunicación en la familia principalmente.

- e) Se realizaron intervenciones breves tanto para estudiantes como tutores en situación de crisis. Las principales problemáticas que se presentaron fueron, violencia familiar, embarazos no deseados, de inseguridad (robos, asaltos, violaciones). Respecto a los tutores, se presentaron situaciones de crisis. como problemas de, angustia, estrés, debido a las problemáticas de los tutorados.
- f) Se gestionaron conferencias con el IMSS, TEMAZCALI, INJUVE, PGR sobre prevención de adicciones, embarazos no deseados, etc.
- g) En los casos en los que los estudiantes presentaban problemas específicos de conductas fueron canalizados a las instituciones pertinentes y se dio el seguimiento de estos casos. Cinco casos de drogadicción fueron canalizados a centro de integración juvenil, tres casos de violencia familiar se refirieron al DIF municipal, un caso de depresión severa se envió a clínica psiquiátrica de la SSA.

4. Evaluación. Esta etapa incluyó la evaluación de los siguientes indicadores: a) cobertura, que se refiere a los alumnos atendidos en tutoría individual, grupal y asesoría académica, y que se presentan en porcentajes de alumnos atendidos en tutoría grupal, porcentaje de alumnos atendidos en tutoría individual y porcentaje de alumnos atendidos en asesoría académica, b) tutorados remitidos a otros especialistas. Es decir, el número de alumnos canalizados a orientación educativa, y que se derivaron a: talleres y/o trabajo conjunto con los padres o se remitieron a las instituciones correspondientes; c) evaluación y mejora continua del programa, los indicadores son porcentajes en reprobación y porcentajes de alumnos que desertaron y d) la opinión de los tutorados acerca de la calidad del servicio del programa de tutorías. Los tres primeros indicadores se evaluaron por medio del análisis e interpretación de los reportes de los tutores en el semestre enero junio 2011. El indicador referente a la opinión de los tutorados, consistió en la aplicación de un instrumento denominado Cuestionario para Evaluar la Calidad del Programa de Tutorías del CETIS 125, con 22 reactivos organizados en cinco

dimensiones que son: elementos tangibles, seguridad, capacidad de respuesta, confiabilidad y empatía.

Evaluación del Programa de Tutorías

Para la evaluación de la evaluación de los indicadores de cobertura, tutorados remitidos a otras especialistas y evaluación y mejora continua del programa, se consideró a la población de 42 tutores y 1507 tutorados, del CETIS 125 de ambos turnos.

El procedimiento fue:

1. Se recabaron los reportes de los tutores en el semestre comprendido enero junio 2011.
2. Se concentró la información en un cuadro de resultados de la evaluación del Programa de Tutorías.
3. Se analizó e interpretó de forma cuantitativa los datos obtenidos.

Para evaluar el indicador opinión de los tutorados acerca de la calidad de los servicios del programa de tutorías, se consideró lo siguiente:

Población y muestra.

Para el objetivo de esta de la evaluación del indicador de la opinión de los tutorados, se opto por el enfoque cuantitativo porque:

Primero. La evaluación cuantitativa centra su atención en la evaluación de objetivos establecidos a priori y que sirven para decidir en qué grado han alcanzado los alumnos los objetivos propuestos. Los objetivos han de estar formulados como conductas observables, a fin de medir los resultados obtenidos. (Stuffelbeam y Shinkfield 1987)

Segundo. Hay una realidad que conocer.

Tercero. Usa la medición y cuantificación, es decir, se busca reportar que sucede: hechos que nos den información específica de la realidad, que podemos explicar y predecir.

Cuarto. Transforma las mediciones en valores numéricos (datos cuantificables) para analizarse posteriormente con técnicas estadísticas y extender los resultados a un universo más amplio, o para consolidar las creencias (formuladas en forma lógica en una teoría o un esquema teórico).

Quinto. Los estudios cuantitativos se asocian con los estudios que emplean instrumentos de medición estandarizados. (Hernández, Fernández y Baptista, 2006)

La población fue de 1507 estudiantes inscritos a junio de 2011 con un total 42 grupos de ambos turnos, matutino y vespertino de las diferentes especialidades. El tamaño de la muestra fue de 307 estudiantes, los cuales, se seleccionaron con una muestra probabilística de manera aleatoria simple tomando en cuenta su número de control del sistema escolar y posteriormente se eligieron, mediante números aleatorios a los sujetos necesarios para complementar el tamaño de la muestra requerido. Según Hernández, Fernández, y Baptista, (2006), en este tipo de muestra todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser seleccionados para el estudio y su principal objetivo es reducir al mínimo el error estándar.

Instrumento

De acuerdo con Mejías (2005), la mayoría de los trabajos de investigación disponibles y consultados toman como referencia SERVQUAL, en el que está basado el cuestionario para evaluar la calidad del programa de tutorías, lo que lo hace el más adecuado para iniciar un programa de medición de calidad de servicio. Al respecto, Reyes y Reyes (2009), mencionan que el SERVQUALing, cubre todas las dimensiones importantes de la calidad de servicio. De acuerdo con estos autores, las 22 variables que integran la encuesta definitiva constituyen una adaptación de SERVQUAL original, realizada tomando como referencia la literatura especializada sobre calidad de servicio, por lo que se puede considerar que la escala presenta validez de: contenido, concurrente, predictiva, convergente y discriminante.

Validación del cuestionario para evaluar la calidad del Programa de Tutorías del CETIS 125. Para el cuestionario, se realizaron dos tipos de validación de contenido y prueba

piloto. La validación de contenido del cuestionario estuvo basada en el juicio de expertos y la prueba piloto consistió en aplicar el cuestionario a 10 estudiantes. Cabe mencionar, que ninguno de ellos son parte de la muestra que se consideró para este estudio, pero si reúnen las características especificadas para los estudiantes.

La validación de contenido del cuestionario se inició con la solicitud de autorización a uno de los autores del instrumento denominado SERVQUALing, el cual autorizó el uso del mismo (A. Mejías, comunicación personal, 7 de mayo, 2011). Este cuestionario se adaptó al Programa de Tutorías. Posteriormente se le pidió al diseñador del instrumento SERVQUALing que validará el contenido de los mismos.

Los resultados de la validación por parte del diseñador, consistieron en cambios de forma, referidos a la redacción de las preguntas. También, indicó eliminar signos de interrogación y recomendó la reestructuración de la redacción del objetivo del cuestionario (A. Mejías, comunicación personal, 30 de mayo, 2011). En este sentido Mejías (2005), afirmó que el instrumento cuenta con alto nivel de significación, por lo tanto presenta validez de contenido, de criterio y de concepto, por lo cual se puede usar para medir la calidad de servicio percibida por los estudiantes.

Una vez realizados los cambios al cuestionario, sugeridos por el autor del SERVQUALing, se le solicitó nuevamente la validación de contenido del instrumento. Posteriormente, en una carta enviada por el diseñador del SERVQUALing, se garantizó la validez de contenido del cuestionario.

Para realizar la prueba piloto del cuestionario, se solicitó la presencia de 10 estudiantes en la sala didáctica número 2. El cuestionario de esta prueba piloto, incluyeron tres columnas para indicar los siguientes aspectos: a) cuáles ítems son imprecisos, b) cuáles ítems no están relacionados con la evaluación del Programa de Tutorías, y c) cuáles ítems sugiere incluir en el cuestionario.

A partir de los resultados de la prueba piloto al cuestionario, se modificó la redacción de dos ítems del cuestionario. También es importante señalar que no se incluyó, ni se eliminó

ningún ítem al cuestionario.

Posteriormente, se determinó la confiabilidad del instrumento aplicando el análisis de consistencia interna Alfa de Cronbach al cuestionario utilizado en la prueba piloto. Abad (1997), señaló que el análisis Alfa de Cronbach es un modelo de consistencia interna que ayuda a determinar si las preguntas de los cuestionarios miden el mismo concepto y si estas están interrelacionadas.

Argimón y Jiménez (2004), sugirieron que para considerar que un instrumento tiene buena consistencia interna, el valor del Alfa de Cronbach debe ser igual o superior a 0.70. Según estos autores, el Alfa de Cronbach se calcula utilizando las varianzas de los resultados individuales y las covarianzas entre los diferentes resultados, en base a la siguiente fórmula:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

donde:

α = Alfa de Cronbach

K = Número de Preguntas

V_i = Varianza de cada pregunta

V_t = Varianza total

El cálculo del Alfa de Cronbach, del cuestionarios, se realizó utilizando el programa Statistical Package for the Social Sciences (en adelante SPSS®), versión 18.0. El cuestionario obtuvo un Alfa de Cronbach de 0.855,

Características del instrumento.

El instrumento se denominó Cuestionario para Evaluar la Calidad del Programa de Tutorías del CETIS 125 y se compuso de: a) instrucciones, b) reactivos. Los reactivos están en 5 dimensiones: Dimensión 1 “elementos tangibles”, se refiere a la apariencia de las

instalaciones, físicas, equipos, personal y materiales del Programa de Tutorías de CETIS 125 con 4 reactivos (1al 4); Dimensión 2 “confiabilidad”, se define como la habilidad del tutor para ejecutar la acción tutorial de forma fiable y cuidadosa, con 5 reactivos, (5 al 9); Dimensión 3 “capacidad de respuesta”, consiste en la disposición y voluntad del tutor para ayudar al estudiante con 4 reactivos (10 al 13); Dimensión 4 “seguridad”, se refiere a los conocimientos y atención mostrados por el tutor y sus habilidades para inspirar credibilidad y confianza con 4 reactivos (14 al 17); y dimensión 5 empatía, se define como el cuidado y atención individualizada ofrecida por el tutor con 5 reactivos (18 al 22) (ver apéndice F).

Procedimiento de la aplicación del instrumento.

1. A los estudiantes seleccionados al azar se les invitó a pasar al auditorio del plantel, y se les entregó el cuestionario, posteriormente se les pidió que lo contestaran.
2. Se presentó el objetivo de la aplicación del instrumento.
3. Se leyeron las instrucciones en voz alta a los encuestados, se preguntó si tenían alguna duda, se les indicó que tenían que poner una marca de acuerdo a su opinión en el espacio correspondiente.
4. Se capturaron en una base de datos del programa Excel.
5. Se analizaron los resultados. De igual forma en el programa Excel, se obtuvieron los porcentajes de cada una de las preguntas y posteriormente de cada dimensión con cada una de las preguntas correspondientes.
6. A partir del análisis de resultados se generaron las gráficas correspondientes. De acuerdo a las cinco dimensiones del cuestionario. que son: a) Elementos tangibles que se refiere a la apariencia de las instalaciones físicas, equipos y materiales del Programa de Tutorías, b) Confiabilidad, en donde se observa la habilidad del tutor para ejercer la acción tutorial de manera confiable, c) Capacidad de respuesta que es la disposición y voluntad del tutor para ayudar al estudiante, d) Seguridad, la cual se define como los conocimientos y atención mostrada por el tutor y sus habilidades para inspirar credibilidad y confianza y e) Empatía la cual indica el cuidado ya atención individualizada ofrecida por el tutor.

Capítulo IV Resultados.

Resultados de la Evaluación del Programa de Tutorías.

En este apartado se analizan los indicadores de los ciclos escolares 2009-2010, 2010-2011 y se presentan dos tablas de resultados 1 y 2, de acuerdo a los ciclos correspondientes. Los indicadores para ambas tablas son: a) total de estudiantes, b) numero de tutores, c) porcentaje de estudiantes con tutoría individualiza, d) porcentaje de estudiantes en asesoría académica, e) porcentaje de estudiantes atendidos en orientación educativa, e) porcentaje de reprobación, f) porcentaje de estudiantes que desertaron.

En la tabla 1, se muestran que el porcentaje de estudiantes del segundo semestre que recibieron tutoría individualiza fue de 5%, el porcentaje de asesoría académica 3%, el porcentaje de estudiantes canalizados a orientación educativa fue del 4%, el porcentaje de reprobación fue de 45%, y el de deserción fue 17%. También de los 461 estudiantes del cuarto semestre el 3% recibieron tutoría individualizada, 2% asesoría académica, 3% fueron canalizados a orientación educativa, el porcentaje de de reprobación fue de 32.6% y el de deserción 15%. Finalmente de los 329 alumnos del sexto semestre los resultados fueron: 2% recibieron tutoría individualizada, 2% asesoría académica, 2% fueron atendidos en orientación educativa, el 20.2% reprobaron, y el 8% desertaron.

Tabla 1 *Resultados del indicador cobertura en ciclo escolar 2009-2010*

semestre	Total de estudiantes	No. tutores	Estudiantes con tutoría individualizada	Estudiantes en asesoría académica	estudiantes atendidos en orientación e	Porcentaje de reprobación	Estudiantes que desertaron
Segundo	638	8	5%	3%	4%	45.0%	17%
Cuarto	461	5	3%	2%	3%	32.6%	15%
Sexto	329	3	2%	2%	2%	20.2%	8%
Promedio	--	---	3.3%	2.5%	3%	32.6%	13.3%
Total	1428	16	--	---	---	---	---

En la tabla 2 se muestra que el porcentaje de estudiantes del segundo semestre que recibieron tutoría individualizada fue de 10%, el porcentaje de asesoría académica 14%, orientación educativa 15%, el porcentaje de reprobación fue de 34.5%, y el de deserción fue 10%. También de los 487 estudiantes del cuarto semestre el 7% recibieron tutoría individualizada, 12% asesoría académica, 6% orientación educativa, el porcentaje de reprobación fue de 28.6% y el de deserción 9%. Finalmente de los 360 alumnos del sexto semestre los resultados fueron: 4% recibieron tutoría individualizada, 6% asesoría académica, 4% fueron atendidos en orientación educativa el 17.2% reprobaron, y el 3% desertaron.

Tabla 2 Resultados del indicador cobertura ciclo escolar 2010-2011

Semestre	Total de alumnos	No. tutores	% Estudiantes con tutoría individualizada	% Estudiantes en asesoría académica	% estudiantes atendidos en orientación educativa	Porcentaje de reprobación	% Estudiantes que desertaron
Segundo	660	14	10%	14%	15%	34.5%	10%
Cuarto	487	14	7%	12%	6%	28.6%	9%
Sexto	360	14	4%	6%	4%	17.2%	3%
Promedio	---	----	7%	10.6%	8.3%	26.76%*	7.3%
Total	1507	42	---	---	--	---	----

En la tabla 3, se reportan los resultados de estudiantes canalizados a orientación educativa por partes de los tutores, se describe que en el segundo semestre 35 estudiantes fueron canalizados al taller de habilidades sociales, 50 al taller de estrategias de aprendizaje y 15 a otras instituciones. También fueron atendidos 8 tutores y 40 padres de familia.

En el cuarto semestre la tabla 3, indica que 24 estudiantes fueron canalizados al taller de habilidades sociales, 34 al taller de estrategias de aprendizaje y 4 fueron referidos a otras instituciones. También fueron atendidos 5 tutores y 29 padres de familia.

En la tabla 3 se reportan los resultados de estudiantes canalizados a orientación educativa por partes de los tutores se describe que en el sexto semestre 5 estudiantes fueron canalizados al taller de habilidades sociales, 10 al taller de estrategias de aprendizaje y 2 a otras instituciones. También fueron atendidos 7 tutores y 13 padres de familia.

Tabla 3 Resultados de indicador estudiantes remitidos a otros especialistas ciclo 2010-2011.

Semestre	Estudiantes en taller de habilidades sociales	Estudiantes en talleres de estrategias de aprendizaje	Estudiantes referidos a otras instituciones	Tutores atendidos	Numero de padres de familia atendidos
Segundo	35	50	15	8	40
Cuarto	24	34	4	5	29
Sexto	5	10	2	7	13
Total	64	94	21	20	82

Resultados del indicador de la opinión de los tutorados sobre la calidad del programa de tutorías

En este apartado se presenta el análisis de resultados del Cuestionario para Evaluar la Calidad del Programa de Tutorías del CETIS 125. El instrumento se compone de 5 dimensiones: a) dimensión 1 "elementos tangibles", se refiere a la apariencia de las instalaciones, físicas, equipos, personal y materiales del Programa de Tutorías de CETIS 125 con 4 reactivos; b) dimensión 2 "confiabilidad", se define como la habilidad del tutor para ejecutar la acción tutorial de forma fiable y cuidadosa, con 5 reactivos; c) dimensión 3 capacidad de respuesta, consiste en la disposición y voluntad del tutor para ayudar al estudiante con 4 reactivos; d) dimensión 4 seguridad, se refiere a los conocimientos y atención mostrados por el tutor y sus habilidades para inspirar credibilidad y confianza con 4 reactivos; y e) dimensión 5 empatía, se define como el cuidado y atención individualizada ofrecida por el tutor con 5 reactivos.

En lo que respecta a la dimensión 1 “elementos tangibles”, se refiere a si el Programa de Tutorías cuenta con equipo, instalaciones físicas visualmente atractivas, tutores con apariencia pulcra y materiales de apoyo visualmente atractivos, el 19% estuvo en el escala de totalmente desacuerdo, el 19% en desacuerdo, el 22% ni de acuerdo ni desacuerdo, el 24% de acuerdo y el 26% en total acuerdo. La figura 1 muestra los porcentajes de la dimensión 1 Elementos Tangibles. El Alfa de Cronbach en esta dimensión fue de 0.7871.

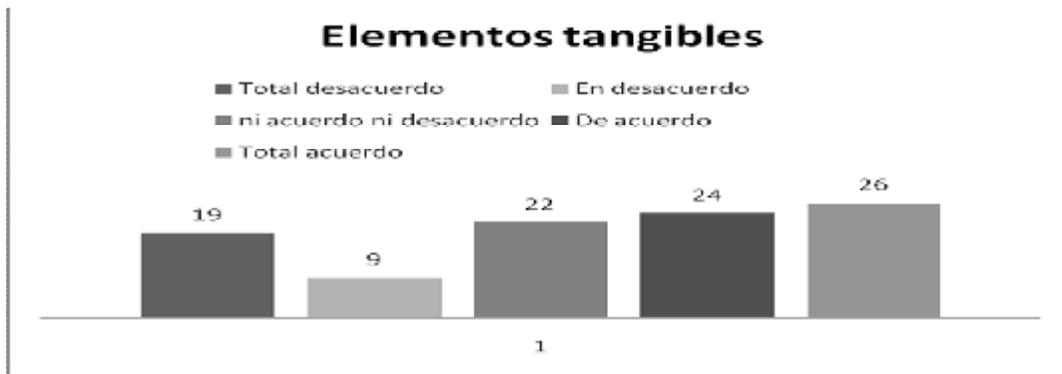


Figura 1. Porcentajes de la dimensión 1 “Elementos Tangibles”.

En la dimensión 2 denominada Confiabilidad, se evalúa la habilidad del tutor en cuanto a si cumple las promesas que realiza, si muestra interés para solucionar problemas, si acompaña y apoya bien en tiempo y forma a los tutorados. Los resultados fueron: el 5% de los estudiantes están en totalmente desacuerdo, 13% en desacuerdo el 17% ni de acuerdo ni desacuerdo, 36% de acuerdo y 29% total acuerdo. La figura 2 muestra los porcentajes de la dimensión 2 confiabilidad. El alfa de Cronbach obtenido en esta dimensión fue de 0.7032

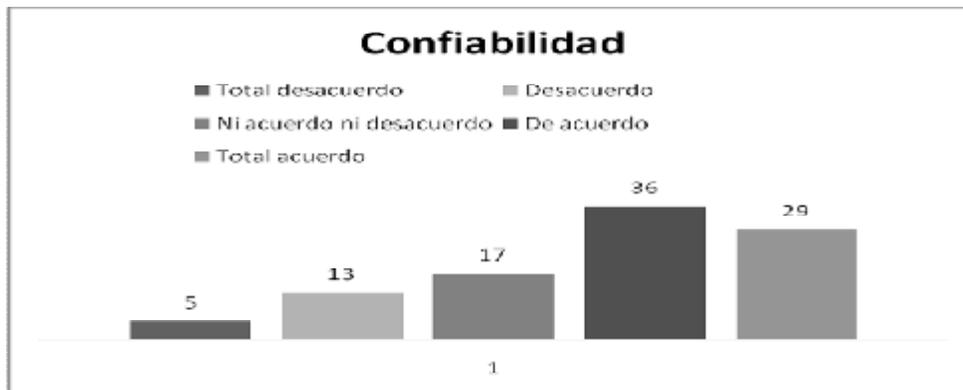


Figura 2. Porcentajes de la dimensión 2 “Confiabilidad”.

En la dimensión tres que se refiere a la capacidad de respuesta, que evalúa la disposición y voluntad del tutor para ayudar a los tutorados. Los porcentajes fueron 5% en totalmente desacuerdo, 9% en desacuerdo, 22% ni de acuerdo ni desacuerdo, 29% de acuerdo y 35% total acuerdo. La figura 3 muestra los porcentajes de la dimensión 3 capacidad de respuesta. En esta dimensión se observó un Alfa de Cronbach de 0.7015.



Figura 3. Porcentajes de la dimensión 3. Capacidad de respuesta.

En relación a la dimensión 4 cuyo nombre es seguridad que evalúa los conocimientos y atención mostrados por los tutores y sus habilidades para inspirar credibilidad y confianza. Los resultados obtenidos fueron; 5% estuvo en totalmente desacuerdo, 9% En desacuerdo, 18% ni de acuerdo ni desacuerdo, 33% de acuerdo y 35% total acuerdo la figura 4 muestra los porcentajes de la dimensión 4 Seguridad. El Alfa de Cronbach fue de 0.7563.



Figura 4. Porcentajes de la dimensión 4 “Seguridad”.

Finalmente la dimensión 5 denominada empatía, que evalúa el cuidado y atención individualizada ofrecida por los tutores se recuperaron los resultados siguientes: 4% están en totalmente desacuerdo, 10% En desacuerdo, 18% ni de acuerdo ni desacuerdo, 33% de acuerdo y 33% total acuerdo. La figura 5 muestra los porcentajes de la dimensión 5 Empatía. El Alfa de Cronbach fue de 0.7673

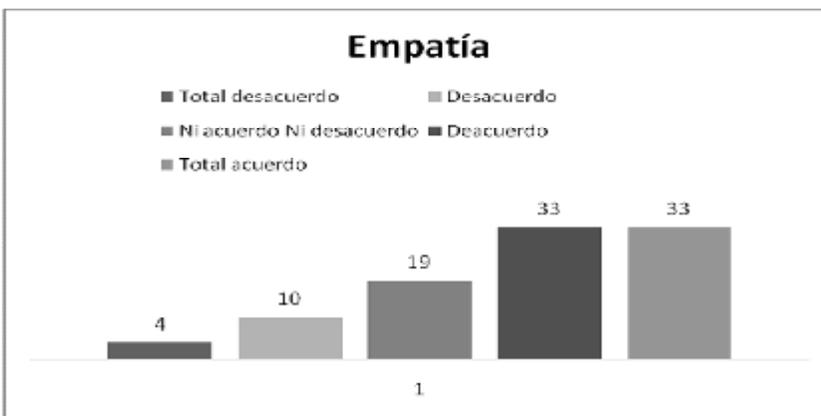


Figura 5. Porcentajes de la dimensión 5 Empatía.

Capítulo V. Discusión, Conclusiones y Recomendaciones

Discusión.

A partir de los resultados obtenidos en relación con la evaluación del Programa de Tutorías se afirma que: a) se incrementó el número de tutores a partir de la implementación del programa lo que permitió que todos los grupos del plantel contarán con un tutor, que implica el 100% de cobertura para desarrollar las acciones del Programa de Tutorías. (Tablas 1 y 2), b) el porcentaje de la tutoría individualiza se incremento en 100%, en el caso de asesoría académica se elevo a un 400% y con respecto a la atención en orientación educativa aumentó 276%, lo que significa que a partir de las acciones del Programa de Tutorías, un mayor número de estudiantes recibieron atención personalizada. (Tabla 1 y 2), c) en la implementación de los talleres de habilidades sociales y estrategias de aprendizaje se atendió aproximadamente al 10% de la población, lo que nos indica la necesidad de continuar con estos programas. Por otra parte con respecto a la canalización de estudiantes a otras instituciones, permitió que recibieran atención especializada y especifica a sus necesidades. En lo que se refiere a la atención a tutores y padres de familia se observó una mayor sensibilización al programa (ver tabla 3).

En relación a la interpretación de los resultados desde la perspectiva del profesional de la psicología educativa, que en este caso desempeña la función de orientador y responsable del Programa de Tutorías del CETIS 125, se menciona que de acuerdo a Sanz-Oro (2001), un enfoque de programas comprensivos de orientación basado en la intervención, como lo es el desarrollo de la acción tutorial en el plantel mencionado, es una estrategia que tiene las características de estar altamente definidas en cuanto a metas y logros a alcanzar. La práctica de la orientación hacia la coordinación de la tutoría, desde este enfoque tiene las siguientes características: a) está diseñado para alcanzar a todos los estudiantes, b) está integrado al programa educativo, c) implica a todo el personal docente, d) incluye servicios e intervención especializadas, es comprensivo en alcance y secuencia, y e) está organizado y planificado. En este enfoque el papel de los profesores como tutores es fundamental.

A continuación se presenta la discusión de la evaluación de la calidad del Programa de Tutorías a partir de la opinión de los estudiantes, en las cinco dimensiones que conformaron el cuestionario.

En la dimensión 1, “Elementos Tangibles” se observó que la mitad de los tutorados no perciben una apariencia adecuada de las instalaciones físicas, equipos, personal y materiales del Programa de Tutorías, lo que implica que el no contar con unas instalaciones adecuadas puede repercutir en la calidad de los servicios de la tutoría. En consecuencia esto puede ser un factor para que los estudiantes no se acerquen a recibir los servicios de tutorías. Además de que en el caso de los tutores les impediría realizar su trabajo adecuadamente, lo que indica la necesidad de espacios y tiempos especiales para las tutorías.

En la dimensión 2 “Confiabilidad” se obtuvo que el 65% de los tutorados perciben que el tutor tiene habilidad para ejecutar la acción tutorial de forma fiable y cuidadosa. Lo que implica que la mayoría de los tutorados confían en el tutor. Sin embargo el porcentaje restante de los estudiantes que no confían en la habilidad del tutor, es un porcentaje significativo, por lo que sería importante llevar a cabo un estudio más preciso para indagar los factores de esta percepción, pero se infiere que se requiere de capacitar a los docentes en diversas temáticas que les permitan cumplir esta función, además señala la necesidad de que los docentes reciban remuneración por esta función que es compleja y demandante.

En la dimensión 3 “Capacidad de Respuesta” se observó que el 64% de los tutorados opinan que el tutor cuenta con la disposición y voluntad para ayudar al tutorado, lo que implica que hay una capacidad de respuesta hacia los estudiantes. Por otra parte se tiene un 36% de estudiantes que no perciben disposición y voluntad por parte del tutor. Esto implicaría que la responsable del programa realizara entrevistas con los tutores con la finalidad de conocer las posibles causas de estos resultados. Algunas de estas causas podrían ser la diversidad perfiles, necesidad de sensibilización, exceso de carga de trabajo, entre otras.

En la dimensión 4 “Seguridad” el 68% de los tutorados juzgan que los conocimientos y atención administrados por el tutor inspiran credibilidad y confianza, lo que implica que hay una seguridad de los tutorados hacia los tutores. Cabe mencionar que en esta dimensión se observa el porcentaje más alto de la opinión de los estudiantes. Sin embargo, el porcentaje restante de los estudiantes pudiera ser debido a una falta de capacitación de los tutores sobre el proceso tutorial, desconocimiento de las problemáticas de los adolescentes, manejo inadecuado de la entrevista de tutorías, falta de compromiso y disposición de algunos tutores, principalmente.

En la dimensión 5 “Empatía” el 66% de los estudiantes juzgó como favorable el cuidado y atención individualizada ofrecidos por el tutor, lo que implica que el tutor tiene el cuidado y atención individualizada hacia los tutorados. Por otro lado se puede observar que el 34 % de los tutorados no perciben dicha empatía por parte de su tutor, lo que implicaría que este no realiza una tutoría de manera individual debido a que no cuenta con espacios adecuados para realizarla, falta de habilidad para el acercamiento con los tutorados, por la cantidad excesiva de tutorados, fundamentalmente.

Respecto a las dimensiones del instrumento aplicado en este reporte, Setó (2004) menciona que las cinco dimensiones del cuestionario para evaluar la calidad del servicio del programa tutorías, son las más aceptadas en la evaluación de la calidad del servicio.

Considerando que el propósito del Programa de Tutorías del CETIS 125 es que los estudiantes cuenten con un acompañamiento a lo largo de su vida académica por parte de un docente para contribuir a incrementar la eficiencia terminal, disminuir el índice de deserción, elevar la calidad y eficiencia de la institución educativa, los alcances observados a partir de los resultados y discusión de la evaluación fueron: que en la evaluación del programa se identifican las siguientes necesidades: a) capacitación de los tutores en temáticas tales como: adolescencia, técnicas de entrevista, conocimiento del proceso tutorial, b) espacios adecuados para realizar las tutorías, como cubículos, salas de entrevistas, etc, c) reorganización de horarios y carga académica de los tutores, d) contar con un equipo de trabajo multidisciplinario para la coordinación del programa. Aun cuando

se observó una disminución en los índices de deserción no se tienen evidencias para concluir el grado de impacto del programa. Los alcances observados a partir de los resultados y discusión de la evaluación fueron: a) contar con un Programa de Tutorías alineado a los propósitos de la oficina de orientación educativa del CETIS 125 que: diagnóstica, planifica, implementa, da seguimiento y evalúa las acciones tutoriales, b) que el Programa de Tutorías está coordinado por un profesional de la psicología educativa permitiendo que se estudien los problemas vinculados a la tutoría, se aborden desde una perspectiva psicológica, y c) se valora la opinión de los estudiantes respecto a los servicios que ofrece el Programa de Tutorías como un factor fundamental para el mejoramiento del programa.

También es importante mencionar que las deficiencias en el Programa de Tutorías son: a) falta de instalaciones adecuadas para brindar el servicio de tutorías, b) si bien es cierto los resultados reportan una disminución de la deserción y reprobación, los estudiantes opinaron que no se alcanza un nivel del 80% en la evaluación del Programa de Tutorías, lo que indica que se requiere de una mejora en este aspecto. c) lo anterior es por la falta de capacitación de los tutores, d) no se cuenta con personal suficiente para desarrollar las acciones de las tutorías, dado que existe solo la coordinadora del programa.

A partir de la evaluación de los indicadores de cobertura, tutorados remitidos, evaluación y mejora continua y la opinión de los estudiantes acerca de calidad del servicio del programa de tutorías, en relación a las funciones y el perfil del psicólogo educativo, se discute que: la formación del psicólogo educativo en la UNAM, a partir de las cuatro funciones principales, permitió el desarrollo de un programa específico que atendió una necesidad de estudiantes, profesores y autoridades del CETIS 125. También las evaluaciones evidencian que el programa es un avance e impacta en los indicadores de calidad que la DGETI exige al plantel. Por otra parte, es necesario que a partir de los resultados obtenidos por las evaluaciones se dé seguimiento al programa y se diseñen las acciones pertinentes para la mejora continua.

Considerando el punto anterior, el papel del psicólogo educativo puede contribuir a resolver las problemáticas de los jóvenes del nivel medio superior en México, porque estudia los problemas de la educación desde una perspectiva psicológica, con la finalidad de contribuir a elevar la calidad y eficiencia de cualquier fenómeno educativo. También se interesa por explicar de qué manera influyen los procesos cognitivos, afectivos y socioculturales en los docentes y estudiantes en los diferentes ambientes educativos, en particular en el nivel medio superior. Esta función del psicólogo educativo implica diseñar modelos que le permitan considerar todos los aspectos de los estudiantes.

Finalmente una labor fundamental del psicólogo educativo es la referente a la prevención, que en educación implica advertir con anticipación situaciones que pueden obstaculizar el desarrollo favorable de los procesos de enseñanza – aprendizaje, con el fin de adoptar las medidas necesarias para hacer frente a los sucesos que se presentan (Maldonado y Arévalo, 2006). En este sentido el profesional de la psicología educativa realiza acciones en los tres niveles de prevención que, según Maldonado y Arévalo (2006), son: a) primaria, abarca el conjunto de acciones que permiten mantener las condiciones óptimas de aprendizaje, y aquellas que tienden a controlar la aparición de factores perturbadores, b) secundaria, se refiere al conjunto de procedimientos que coadyuvan para que no se agraven las dificultades ya existentes. c) terciaria, que implica la canalización desde la institución educativa hacia instituciones especializadas que realizan un abordaje terapéutico, con el fin de reducir conflictos e intentar que no se reinstauren como un estado permanente. Por lo tanto, es necesario que los psicólogos en el servicio de orientación educativa, tengan un enfoque de prevención primaria, que les permita elaborar programas que atiendan de manera integral y preventiva las situaciones problemáticas propias de la orientación y no sólo atiendan de manera remedial.

Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos en relación con la evaluación del indicador de cobertura del Programa de Tutorías, se concluye que se amplió la cobertura debido, a que el número de estudiantes atendidos por el programa tanto a nivel individual como grupal se incremento respecto al ciclo anterior. En relación con el indicador estudiantes remitidos a otros especialistas, se concluye que estas acciones inician y documentan una de las funciones del coordinador del programa de tutorías, indicadas en el manual de tutorías del CETIS 125. Con respecto al indicador evaluación y mejora continua que evalúa el porcentaje de reprobación y porcentaje de estudiantes que desertaron se concluye que es necesario realizar otros estudios y análisis de tipo estadístico para determinar si las acciones del programa de tutorías han sido un factor en la mejora del CETIS 125.

En relación con los resultados obtenidos con el instrumento para evaluar la calidad del Programa de Tutorías del CETIS 125, el juicio de los estudiantes sobre la calidad de los servicios del Programa de Tutorías en cuatro de las cinco dimensiones evaluadas es favorable. También el promedio de las cinco dimensiones presentó un total de 62.6%. Sin embargo, lo anterior permite concluir que la calidad de los servicios del Programa de Tutorías evaluado por quienes son sus usuarios directos, en este caso los estudiantes, no llega a un nivel óptimo. Debido a que existe un 47.4% de tutorados que consideran que la calidad de los servicios no es la adecuada.

Considerando los resultados cuantitativos, la estrategia de intervención que se ha planeado, implementado y evaluado ha permitido un avance en el proceso de acompañamiento y apoyo del estudiante durante su trayectoria, mediante la atención continua de un tutor, para prevenir problemas, propiciar su solución y contribuir al rendimiento académico, así como favorecer el desarrollo personal y social de los estudiantes.

A partir de documentar las actividades de la coordinación del Programa de Tutorías como función de la orientación educativa en el CETIS 125, se muestra la relevancia del trabajo de un especialista en psicología educativa, ya que dos de sus funciones más importantes

son: a) la implementación de programas de intervención y desarrollo de estrategias psicopedagógicas que permita a los estudiantes potencializar sus habilidades y destrezas tanto en el ámbito personal, y social, tales como la tutoría individualizada, talleres de habilidades sociales, atención a padres de familia, canalización a instituciones especializadas, en situaciones de crisis y emergencias (counseling) y b) el diseño, planeación, ejecución y evaluación de programas que apoyen al crecimiento escolar de los estudiantes tales como: asesorías académicas, talleres para estrategias y hábitos de estudio, apoyo a tutores en la implementación de estrategias de aprendizaje.

Otra función imprescindible del profesional de la psicología educativa es la referente a la prevención. Esta función no se le ha dado la importancia debida por autoridades e incluso por parte de los especialistas en psicología. Sin embargo, en el contexto educativo específicamente en el Programa de Tutorías del CETIS 125, a partir de los resultados de las evaluaciones de este reporte, se hace necesario integrar al Programa de Tutorías una línea de acción sobre prevención primaria.

La experiencia de la autora de este reporte como orientadora educativa y específicamente como responsable del Programa de Tutorías, le permitió aplicar los conocimientos adquiridos durante el proceso de formación en la Maestría de Psicología Educativa de la facultad de Psicología de la UNAM. También, la autora observó que el psicólogo educativo, no solo se debe centrar en aspectos psicopedagógicos, sino también debe de enfrentar aspectos administrativos, lo cual permite una mejor formación profesional. Un aspecto a destacar en esta experiencia fue la falta de credibilidad hacia el programa, por parte de algunas autoridades e incluso de algunos tutores. Sin embargo, a lo largo del proceso, uno de los logros más significativos fue la relación interpersonal con los tutores, que permitió realizar estrategias en conjunto, con una total ética profesional, para conocer mejor a los estudiantes. Finalmente el aprendizaje más significativo fue el reconocimiento de los tutorados hacia el Programa de Tutorías, dado que conocen las funciones de los tutores, preguntan acerca de las actividades a realizar, se acercan a la responsable del programa para consultar y conversar sobre sus cuestiones personales, demanda atención de

su tutor. En síntesis se percibe que los estudiantes poco a poco integran a su formación académica la figura del tutor y las actividades que el Programa de Tutorías.

Recomendaciones.

En relación con los resultados de la evaluación del Programa de Tutorías por parte de los estudiantes se recomienda: a) realizar una propuesta al director del plantel para la mejora de las instalaciones, b) rediseñar el Programa de Tutorías con el propósito de que en un plazo de tres años se logre que 80% de los estudiantes evalúen favorablemente el Programa de Tutorías, c) integrar al programa tutorías una estrategia de capacitación a los tutores, d) solicitar a las facultades de psicología de las diferentes universidades de la ciudad estudiantes de servicio social para apoyar las actividades de la coordinadora del programa y e) integrar al Programa de Tutorías una estrategia de seguimiento y apoyo para los estudiantes desertores.

Realizar un estudio en donde se evalúe la calidad del Programa de Tutorías desde la perspectiva de los tutores. Este estudio implicaría la evaluación del desempeño de la coordinadora y la percepción de los tutores sobre sus tutorados. Dado el alcance del estudio será necesario incluir técnicas de investigación cualitativa y cuantitativa.

Es importante dar a conocer a las autoridades de la dirección y coordinación estatal, los resultados de esta evaluación, de tal forma que permita mejorar los aspectos más débiles que se encontraron con respecto a la evaluación en la calidad de los servicios.

Se propone llevar a cabo una junta con los tutores grupales y los asesores docentes, para dar a conocer los resultados encontrados en este trabajo y establecer una estrategia en conjunto para mejorar el Programa de Tutorías.

Un aspecto importante es la actualización permanente, tanto de la coordinadora como de los tutores que permita la mejora continua.

Se sugiere compartir los resultados de este trabajo en las juntas colegiadas que se realizan, tanto a nivel estatal, como a nivel nacional de orientación educativa de todo el sistema DGETI.

Estos resultados se divulgarán en congresos tanto en el sistema DGETI como en eventos estatales y nacionales.

Se elaborarán artículos para revistas nacionales desde el ámbito de la orientación educativa.

Alcances y limitaciones

Desde la perspectiva de la intervención como una función del psicólogo, los alcances de este reporte fueron: implementar acciones especializadas de tutoría desde el enfoque de la psicología educativa. En este sentido, el alcance más relevante fue que se diseñó, planeó, implemento y evaluó una intervención psico-educativa desde la perspectiva profesional de la psicología educativa aplicando las teorías y herramientas desde una visión integral, es decir, se consideraron la parte administrativa, infraestructura y equipo, autoridades, la parte psicopedagógica, tutores, tutorados, padres de familia, para disminuir la deserción y reprobación; además se requiere un análisis reflexivo tanto de la función como de otros factores que pueden influir.

En relación con las limitaciones es posible afirmar que: a) falta de capacitación de los tutores tanto en los procedimientos administrativos en cuanto al conocimiento del programa y el apoyo durante la implementación, el llenado de los formatos, así como en el conocimiento de las problemáticas de los adolescentes, en habilidades para la acción tutorial, lo que nos habla de la necesidad de capacitación, b) carencia de instalaciones y equipos adecuados para implementación del Programa de Tutorías y c) además de la saturación de actividades administrativas tanto por parte de los docentes o tutores como de la coordinadora no favorece un apoyo más sistemático hacia los estudiantes. En este orden de ideas la limitación más significativa, a partir de la experiencia y reflexión de la autora de este reporte después de implementar el programa de tutorías, fue la ausencia de cultura, en autoridades y algunos tutores, hacia la importancia del papel de la tutoría en la formación integral de los estudiantes del nivel medio superior.

Referencias

- Abad, M. (1997). *Investigación evaluativa en documentos: aplicación a la documentación Médica*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Argimón, J. y Jiménez, J. (2004). *Métodos de investigación clínica*. Madrid: Elsevier.
- Arteaga, A. (2006). Gestión de la Administración de tutorías. Tesis no publicada: CINADE.
- ANUIES (2000) *La educación superior en el siglo XXI*. México:ANUIES
- Bausela, E. (2004) Modelos de orientación e intervención psicopedagógica Universidad de León Revista Iberoamericana de Educación recuperado el 6 agosto de 2011 en <http://www.rieoei.org/deloslectores/823Bausela.PDF>
- Bribiesca, J. (2009). *Modulo II Counseling Emocional para el adolescente*. México: Universidad de las Américas, A.C.
- Cardona, J. (2002) La evaluación y la calidad de los centros. En *Compromisos de la evaluación educativa*. Madrid: Prentice. Hall.
- Casanova, M. (1998). *la evaluación educativa*. México: SEP – Cooperación española.
- Castañeda, S. (2004). Enseñanza estratégica: guía abreviada en *Educación, Aprendizaje y Cognición: teoría en la práctica*, Guadalajara: Manual Moderno, UNAM y U. de G.
- Castillo, S y Cabrerizo, J. (2003). *Prácticas de evaluación educativa*. Madrid: Pearson Education.
- CETIS 125 (2010). *Curso de inducción a los alumnos de nuevo ingreso*. San Luis Potosí: CETIS 125.
- CETIS 125. (2009). *Manual de Tutorías*. San Luis Potosí: CETIS 125.
- Colmenares, J. y Saavedra, J. (2007). Aproximación teórica de los modelos conceptuales de la calidad del servicio. Técnica administrativa 6, consultada el 30 de julio de 2011de <http://www.bibliotecadigital.ufba.br/tdebusca/arquivo.php?codArquivo=1217>.
- Cuevas-Salazar, O. (2007). *Evaluación del impacto de una plataforma tecnológica utilizada en una universidad del noroeste de México*. Disertación doctoral no publicada, Nova Southeastern University, Florida, EE. UU.

De la Orden, A. (2007). Evaluación de la calidad de la educación. Un modelo sistémico como base para la construcción de un sistema de indicadores. En Seminario internacional de indicadores educativos. Conceptos, metodología y experiencias para la construcción de sistemas de indicadores educativos. Memoria. México: INEE, pp. 7-21

DGETI (2011). Nuestra institución. Consultado el 25 de mayo 2011, de <http://www.sems.gob.mx/aspnv/homedir.asp?Crit=3&nivel1=0&nivel2=0&ini=1&ne=0&Cve=2&x9=&modo=&Usr=0&Ss>

Erickson, E. (1968). *Identidad, Juventud y Crisis*. Buenos Aires: Paidós.

Esteinou, R. (2005) La juventud y los jóvenes como construcción social. En Mier y Terán, M. y Ravel, C. Jóvenes y niños. Un enfoque sociodemográfico (7-13) México: Porrúa.

Filella, G. y Bisquerra, R. (2006). Tutoría Virtual Sobre Modelos de Orientación Psicopedagógica. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 7, 7-11.

Freud, A. (2004). *Psicoanálisis del Desarrollo del Niño y del Adolescente*. Barcelona: Paidós.

Hernández, R. Fernández, C y Baptista, P (2006) *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw- Hill.

IMJ (2005). *Encuesta Nacional de Juventud 2005 Resultados Preliminares*. México: SEP.

INEE (2011) ¿Qué es la calidad educativa? INEE. Recuperado el 6 agosto 2011 <http://www.inee.edu.mx/index.php/publicaciones/textos-de-divulgacion/folletos-los-temas-de-la-evaluacion?start=15>

INEGI (2008). Estadística a propósito del día internacional de la juventud. recuperado el 10 de junio de 2011, de <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/contenidos/estadisticas/2010/juventud10.asp?s=inegi&c=2766&ep=41>.

Inhelder, B. y Piaget, J. (1985). *De la Lógica del niño a la lógica del adolescente: ensayo sobre la construcción de las estructuras operatorias formales*. Buenos Aires: Paidós.

Maldonado, J. y Arévalo, G. (2006). *El rol del psicólogo en el gabinete psicopedagógico*. Recuperado en <http://www.psicopedagogia.com/rol-psicologo-gabinete-psicoedagogico>.

- Mejías, A. (2005). “Modelo para medir la Calidad del Servicio en los Estudios. Universitarios de Posgrado”, *Revista Universidad, Ciencia y Tecnología*, vol. 4, núm. 34: p. 81-85.
- Mora, J. (1987). *Acción Tutorial y Orientación Educativa*. Madrid: Narcea.
- Parasuraman, A. Zeithaml, V. y Berry, L. (1988). SERVQUAL: A Múltiple-Item Scale for Measuring Consumer Perceptions of Service Quality. *Journal of Retailing* Vol. 64, No. 1, spring.
- Pineault, R. & Daveluy, C. (1989). *Planificación Sanitaria: Conceptos, métodos, estrategias*. Barcelona: Mason.
- Reyes, O y Reyes, M (2009). Calidad del Servicio Educativo: caso de la escuela de artes de la UABC. Recuperado el 26 octubre del 2011, de http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v10/pdf/area_tematica_13/ponencias/0489-F.pdf
- Romo, A. (2011). La construcción de sistema de acompañamiento en un contexto de cambio institucional. Recuperado el 10 octubre de 2011 Ruiz, J. (2008). *Como hacer una evaluación de los centros de educativos*. Madrid. Narcea.
- Saavedra, M (2004) *Como Entender a los Adolescentes para Educarlos Mejor*. México: Pax.
- Sanz-Oro, R. (2001). *Orientación Psicopedagógica y Calidad Educativa*. Madrid: Pirámide.
- Stake, R. (1975). *Evaluating the arts in education: A responsive approach*. Ohio:Merril
- Stake, R. (2006). *Evaluación compresiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Graó.
- Setó, D. (2004). *De la Calidad de Servicio a la Fidelidad del Cliente*. Madrid: ESIC
- SEMS (2008). *Reforma Integral de la Educación media Superior en México: La creación de un sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. México: SEP.

Stufflebeam, L. Shinkfield, J. (1987). Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica Barcelona: Paidós: MEC.

Székely, M. (2010). Avances y transformaciones de la educación media superior. *Los grandes problemas de México*. Vol. VII. México: Colegio de México.

Torres, J. (2002). El departamento de orientación y la red tutorial ante la evaluación educativa. *Compromisos de la evaluación educativa*. Madrid: Prentice. Hall.

UNAM (2007). Información sobre el área de Psicología Educativa. México: UNAM.

UNAM (2011). Dirección General de Evaluación. Recuperado el 20 de octubre en <http://www.evaluación.unam.mx/glosario.htm>.

Villa, L. (2010) La educación media superior: su construcción social desde el México independiente hasta nuestros días. *Los grandes problemas de México* Vol. VII. México: Colegio de México.

Apéndice A. Competencias

Los egresados del Sistema Nacional de Bachillerato deberán desarrollar las once Competencias Genéricas que constituyen el Perfil del Egresado, independientemente de la institución en la que cursen sus estudios. Las competencias se organizan en seis categorías y están acompañadas de sus principales atributos. A continuación se mencionan tanto las competencias como los atributos correspondientes

EL ALUMNO SE AUTODETERMINA Y CUIDA DE SÍ.

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
 - Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades.
 - Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase.
 - Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.
 - Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones.
 - Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones.
 - Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.

2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.
 - Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.
 - Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.
 - Participa en prácticas relacionadas con el arte.

3. Elige y practica estilos de vida saludables.
 - Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social.
 - Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo.
 - Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.

SE EXPRESA Y SE COMUNICA

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
 - Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.
 - Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.
 - Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.
 - Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.

- Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.

PIENSA CRÍTICA Y REFLEXIVAMENTE

5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
 - Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.
 - Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.
 - Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.
 - Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.
 - Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.
 - Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
 - Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.
 - Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.
 - Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.
 - Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.

APRENDE DE FORMA AUTÓNOMA

7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
 - Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.
 - Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.
 - Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.

TRABAJA EN FORMA COLABORATIVA

8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
 - Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.
 - Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.
 - Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.

PARTICIPA CON RESPONSABILIDAD EN LA SOCIEDAD

9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.

- Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.
- Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.
- Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.
- Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.
- Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.
- Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.

10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

- Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.
- Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.
- Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.

11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

- Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional.
- Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente.
- Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.
- Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.

Apéndice B

FICHA DE IDENTIFICACION DEL ALUMNO

Formato No. 1 **FICHA DE REGISTRO DEL ALUMNO**

FECHA: _____

GRUPO: _____ TURNO: _____

SEMESTRE: _____ ESPECIALIDAD: _____

DATOS GENERALES DEL ALUMNO:

NOMBRE DEL ALUMNO: _____ EDAD: _____

FECHA DE NACIMIENTO: _____ SEXO: MASCULINO () FEMENINO ()

DIRECCIÓN: _____ COLONIA: _____

MUNICIPIO: _____ ESTADO: _____ CODIGO POSTAL: _____

TELÉFONO: _____ e-mail (correo electrónico): _____

ESTADO CIVIL: SOLTERO () CASADO ()

ANTECEDENTES:

LA PRIMARIA LA CURSASTE EN ESCUELA: PÚBLICA () PARTICULAR ()
PROMEDIO: _____

LA SECUNDARIA LA CURSASTE EN ESCUELA: PÚBLICA () PARTICULAR ()
PROMEDIO: _____

PARA INGRESAR AL NIVEL BACHILLERATO, TU PRIMERA OPCIÓN FUE:
() COBACH () PRÉPAS () CBTIS O CETIS () OTROS: _____

PORQUE ELIGISTE LA DECISION DE INGRESAR A NUESTRO PLANTEL
() AMIGOS () PADRES () CARRERAS () CONVICCION () OTROS

PADECES DE ALGUNA ENFERMEDAD O DISCAPACIDAD: SI () NO ()
CUAL: _____

QUE MEDICAMENTO TOMAS: _____ CON QUE FRECUENCIA: _____

¿CUANTO TIEMPO EMPLEAS PARA TRASLADARTE DE TU DOMICILIO AL PLANTEL? _____

DATOS GENERALES DE LOS PADRES:

NOMBRE DEL PADRE: _____ ESTA VIVO: _____
TEL: _____

EDAD: _____ OCUPACION: _____ ESCOLARIDAD: _____
HORARIO LABORAL: _____

NOMBRE DE LA MADRE: _____ ESTA VIVO: _____
TEL: _____

EDAD: _____ OCUPACION: _____ ESCOLARIDAD: _____
HORARIO LABORAL: _____

¿VIVES CON TUS PAPAS? SI () NO ()

SI TU RESPUESTA ES NO ¿CON QUIEN VIVES? _____

NUMERO DE HERMANOS: _____ ¿QUE LUGAR OCUPAS EN LA FAMILIA? _____

Continuación apéndice B

DATOS SOCIOECONÓMICOS:

¿NO. DE PERSONAS QUE VIVEN CONTIGO?

PARENTESCO	EDAD	GRADO ESCOLAR	OCCUPACIÓN	LUGAR DE ESTUDIO O TRABAJO	INGRESOS SEMENALES

TU PRINCIPAL SOSTEN ECONÓMICO ES:

PADRE MADRE AMBOS FAMILIAR EL MISMO ALUMNO

TIPO DE VIVIENDA: CASA APARTAMENTO VIVIENDA RURAL

ASPECTO ALIMENTICIO:

CUANDO LLEGAS A LA ESCUELA ¿YA CONSUMISTE ALIMENTO?

SIEMPRE CASI SIEMPRE NUNCA

CUANTAS VECES CONSUMES A LA SEMANA LOS SIGUIENTES ALIMENTOS:

CARNE ____ POLLO ____ HUEVO ____ LECHE ____ VERDURAS
 ____ TORTILLAS ____ PAN ____ REFRESCO ____

ASPECTOS FAMILIARES:

EN QUE MOMENTO CONVIVEN TODA LA FAMILIA:

EN LA COMIDA EN LA CENA VIENDO T.V. OTROS

A QUE LUGARES ACUDES CON TU FAMILIA PARA EL ESPARCIMIENTO:

CINE PARQUE FAMILIARES OTROS

COMO ES LA COMUNICACIÓN CON TU FAMILIA:

BUENA REGULAR MALA

CON QUE MIEMBRO DE TU FAMILIA EXISTE MAYOR CONFIANZA?

NOMBRE: _____

TEL: _____

OBSERVACIONES: _____

Apéndice C

Escuela No. 2

SCRIPTO DE LA ENTREVISTA

Función del entrevistado en el aula: _____ NO DE CONTROL _____

NOMBRE DEL ALUMNO: _____ FECHA: _____

GRUPO: _____ REPETICIÓN: _____ SEXO: MASCULINO () FEMENINO ()

ASPECTOS DE LA ENTREVISTA (MARCA CON UN O)

- INICIAL ()
- PROBLEMAS FUNCIONALES PERSONALES Y/O FAMILIARES ()
- HABILIDADES VISUALES ()
- RAZONAMIENTO MATEMÁTICO O FORMAL ()
- EVALUACIÓN DE LA ENTREVISTA ()
- TAREAS, TRABAJOS ESCOLARES ()
- REPRODUCCIÓN ()
- OTRO: ()
- HABILIDADES DE ESTUDIO ()
- TÉCNICAS DE ESTUDIO ()
- PROBLEMAS DE SALUD, DISCAPACIDADES ()
- PROBLEMAS DE ADAPTACIÓN AL MUNDO ESCOLAR ()
- ASISTENCIA ()

ASPECTOS PERSONALES:

- | | SI | NO |
|---|-----|-----|
| 1. ¿TE DAS CUENTA DE GANAR DE VENIR A LA ENTREVISTA? | () | () |
| 2. ¿TE GUSTA REALIZAR LAS TAREAS QUE TE ENCOMENDAN? | () | () |
| 3. ¿TIENES ALGUNA FORMA PARA ESTUDIAR? | () | () |
| 4. ¿TIENES ALGÚN LUGAR ESPECÍFICO PARA ESTUDIAR? | () | () |
| 5. ¿TE ORGANIZAS PARA QUE TU TIEMPO TE ALCANZE PARA REALIZAR TODAS TUS TAREAS? | () | () |
| 6. ¿TIENES DIFICULTAD PARA CONCENTRARTE Y RETENER INFORMACIÓN EN LAS CLASES O CUANDO ESTUDIAS? | () | () |
| 7. ¿SE TE FACILITA ENCONTRAR INFORMACIÓN PARA ELABORAR TUS TRABAJOS? | () | () |
| 8. ¿TE PREPARAS ADECUADAMENTE PARA PRESENTAR TUS EXÁMENES? | () | () |
| 9. ¿TIENES PROBLEMAS PERSONALES QUE AFECTAN TU DESEMPEÑO ESCOLAR EN LA ESCUELA? | () | () |
| 10. ¿TE GUSTARÍA Y ESTARÍAS EN LA MEJOR OPORTUNIDAD PARA RECIBIR ALGÚN TIPO DE ASesorías PARA AYUDAR EN TU DESEMPEÑO ESCOLAR Y/O HABLAR DE TUS PROBLEMAS? | () | () |

CONCLUSIONES DE LA ENTREVISTA:

1. ASPECTOS TRATADOS DURANTE LA ENTREVISTA: _____
2. COMPROMISOS Y ACCIONES A REALIZAR: _____
3. CANALIZACIÓN A ASesorIA: NO () SI () Y QUE ASIGNATURA: _____
4. CANALIZACIÓN A O.E. NO () SI () MOTIVO: _____

OBSERVACIONES:

60

Apéndice D

REGISTRO FINAL

Indicaciones: La información recabada en este formato es importante para llevar el seguimiento de dicho programa.

SEMESTRE-GRUPO:	PERIODO DE EVALUACIÓN PARCIAL SEMESTRAL:	NO. DE ALUMNOS: 0	FECHA:
-----------------	--	----------------------	--------

Fuente de información: Área de servicios escolares

ASESORIAS

Número de alumnos que tienen asesoría: _____

Número de alumnos canalizados a Orientación Educativa: _____

Número de alumnos que no requirieron atención del tutor: _____

OBSERVACIONES

NOMBRE Y FIRMA DEL TUTOR

Apéndice E

PLAN DE TRABAJO TUTORIAS AGOSTO 2010- ENERO 2011

GRUPO 2 “D” Especialidad enfermería

AGOSTO

Se realizará un diagnóstico del rendimiento académico del grupo con la finalidad de conocer la problemática de los estudiantes y de esta forma establecer las medidas necesarias para evitar la reprobación y deserción. Dependiendo del diagnóstico se podrán llevar a cabo las siguientes acciones: a) talleres de hábitos de estudio, b) estrategias de aprendizaje, c) asesorías en las materias de mayor problemática para los alumnos. Dichas acciones tienen como objetivo proporcionar las herramientas necesarias en el desarrollo integral del estudiante

SEPTIEMBRE

Plática con padres de familia para presentar los resultados de los análisis y entrega de calificaciones de la primera unidad. Dicha acción tiene como objetivo establecer un vínculo con los padres y reforzar las acciones de la escuela y de la familia para los estudiantes.

OCTUBRE

Llevar un seguimiento de los estudiantes que se encuentran en recursamiento, además de los que pueden estar en riesgo de reprobación alguna materia, este tiene como propósito evitar la reprobación y brindar los apoyos necesarios a los estudiantes

NOVIEMBRE:

Dar a conocer a los estudiantes sus promedios hasta el momento y apoyarlos para que realicen estrategias que les permitan diseñar su plan de vida y de esta forma fortalecer la permanencia en la escuela.

DICIEMBRE:

Realizar un análisis acerca de cuáles fueron las problemáticas que se les presentaron a los estudiantes a lo largo del semestre, además de dar orientación acerca de las acciones a seguir tanto administrativas como académicas, para el siguiente ciclo escolar. Además de elaborar un programa acerca de las acciones a seguir para mejorar en el siguiente semestre.

Apéndice F

Cuestionario para Evaluar la Calidad del Programa de Tutorías del CETIS 125

Apreciado estudiante, con el objetivo de evaluar la calidad del Programa de Tutorías del CETIS 125 se ha diseñado el presente cuestionario.

Instrucciones:

En este instrumento se presentan 22 afirmaciones para que juzgue la calidad de los servicios del Programa de Tutorías del CETIS 125, en el rango de Totalmente en desacuerdo (1) hasta Totalmente de acuerdo (5).

Junto a cada afirmación aparecen los valores del 1 al 5. El significado de cada opción es el siguiente:

- 1=Totalmente en desacuerdo
- 2=En desacuerdo
- 3=Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
- 4=De acuerdo
- 5=Totalmente de acuerdo

Lea cada afirmación y marque con una cruz el valor que mejor refleje su opinión. Es importante señalar que no existen respuestas correctas ni equivocadas. No olvide contestar a todas las afirmaciones.

Gracias por su participación.

Cuestionario

Dimensión 1: Elementos Tangibles						
Apariencia de las instalaciones físicas, equipos, personal y materiales del Programa de Tutorías del CETIS 125						
Código	Item	Valores				
		1	2	3	4	5
V01	El Programa de Tutorías del CETIS 125 cuenta con computadoras, software y equipos tecnológicos modernos					
V02	Las instalaciones físicas del Programa de Tutorías del CETIS 125, son visualmente atractivas					
V03	El tutor tienen una apariencia limpia					
V04	Los materiales de apoyo del Programa de Tutorías del CETIS 125 (diapositivas, carteles, etc.), son visualmente atractivos					
Dimensión 2: Confiabilidad						
Habilidad del tutor, para ejecutar la acción tutorial de forma fiable y cuidadosa						
Código	Item	Valores				
		1	2	3	4	5
V05	Cuando el tutor le promete hacer algo en cierto tiempo, lo hace					
V06	Cuando ud. tiene un problema, el tutor muestra interés para solucionarlo					
V07	El tutor le acompaña y apoyo bien desde la primera vez					

V08	El tutor concluye su acompañamiento y apoyo en el tiempo que le promete					
V09	El tutor realiza su acompañamiento y apoyo sin errores					
Dimensión 3: Capacidad de Respuesta						
Disposición y voluntad del tutor, para ayudar al estudiante						
Código	Item	Valores				
		1	2	3	4	5
V10	El tutor le comunica cuando concluirá la ayuda ofrecida					
V11	El tutor le ofrece ayuda puntual					
V12	El tutor está dispuesto a ayudarlo					
V13	El tutor se encuentra disponible para ayudarlo					
Dimensión 4: Seguridad						
Conocimientos y atención mostrados por el tutor y sus habilidades para inspirar credibilidad y confianza						
Código	Item	Valores				
		1	2	3	4	5
V14	El tutor le inspira confianza					
V15	Ud. siente confianza cuando solicita un apoyo al tutor					
V16	El tutor es amable con usted					
V17	El tutor tiene el conocimiento suficiente para responder a sus preguntas					
Dimensión 5: Empatía						
Cuidado y atención individualizada ofrecida por el tutor						
Código	Item	Valores				
		1	2	3	4	5
V18	El tutor le promete una atención personalizada					
V19	El tutor le ofrece horarios de atención adecuados a su disponibilidad de tiempo .					
V20	El tutor le da una atención personalizada					
V21	El tutor se preocupa por sus intereses					
V22	El tutor comprende sus necesidades específicas					