



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA
RESIDENCIA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA

EVALUACIÓN DE LA TUTORÍA EN EL PROGRAMA
NACIONAL DE BECAS PARA ESTUDIOS SUPERIORES
(PRONABES) EN UNA ENTIDAD ACADÉMICA DE LA UNAM

**REPORTE DE EXPERIENCIA PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN PSICOLOGÍA**

**P R E S E N T A:
ARACELI CASTILLO NÚÑEZ**

DIRECTORA DEL REPORTE: MTRA. LAURA ELENA ROJO CHÁVEZ
COMITÉ TUTORAL: DRA. ROSAMARÍA VALLE GÓMEZ-TAGLE
MTRO. ANTONIO GAGO HUGUET
DRA. EMILY ITO SUGIYAMA
DRA. ROCÍO QUESADA CASTILLO

MÉXICO D.F. 2014



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.

CONTENIDO

RESUMEN	i
ABSTRACT	ii
RESUMEN EJECUTIVO	iii
INTRODUCCIÓN	v
1. CONTEXTO	1
1.1 La Facultad de Arquitectura.....	1
1.2 El Programa Nacional de Becas para Estudios Superiores (PRONABES).....	3
1.2.1 PRONABES en la UNAM.....	6
1.3 La tutoría en el PRONABES	7
1.3.1 Las tutorías en la UNAM	8
1.3.2 El programa de la tutoría del PRONABES en la Facultad de Arquitectura..	9
2. LA TUTORÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR.....	15
2.1 Importancia y valor de la educación	15
2.2 Deserción en educación superior	18
2.3 La tutoría en las instituciones de educación superior.	22
2.4 Políticas en educación superior	25
2.5 La evaluación de los programas de tutoría	28
3. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE TUTORÍA PRONABES EN LA FACULTAD DE ARQUITECTURA	38
3.1 Diseño de evaluación.....	38
3.2 Participantes	41
3.3 Diseño y características de los instrumentos.....	41
3.4 Aplicación de los instrumentos	43
3.5 Análisis de la información	46
4. RESULTADOS.....	48
5. CONCLUSIONES	58
6. RECOMENDACIONES	63
7. REFERENCIAS.....	66
GLOSARIO.....	73

ANEXOS

- A. Guía de entrevista para el responsable del programa de tutoría PRONABES
- B. Guía de entrevista para coordinadores de taller y de carrera
- C. Guía de entrevista para alumnos
- D. Encuesta para alumnos
- E. Encuesta para tutores
- F. Resultados del análisis estadístico de la encuesta para alumnos
- G. Resultados del análisis estadístico de la encuesta para tutores

RESUMEN

Los programas de tutorías en la educación superior han tomado tal importancia que se han utilizado como parte de las políticas educativas nacionales e internacionales que buscan mejorar el acceso, la equidad y la permanencia en este nivel educativo por lo que resulta relevante evaluar de manera integral su funcionamiento. El objetivo de este informe es presentar los resultados de la evaluación de las tutorías del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES) en la Facultad de Arquitectura de la Universidad Nacional Autónoma de México. Para evaluar de forma integral el programa se utilizó como base el modelo orientado a la toma de decisiones desarrollado por Daniel Stufflebeam en 1972. Dicho modelo propone la valoración del contexto, las entradas, los procesos y los productos de un programa educativo. De forma específica el diseño de evaluación retoma los elementos de procesos y productos. La información se obtuvo a partir de la revisión de documentos, entrevistas y encuestas aplicadas a coordinadores del programa, coordinadores de talleres, tutores y alumnos. Los resultados indican que las condiciones en las que surge la tutoría PRONABES en la Facultad de Arquitectura ocasionaron dificultades en su implementación, además por ser las tutorías parte de un programa de becas se les resta importancia y se les percibe más como un requisito que como un apoyo. Se encontraron como principales áreas de oportunidad para mejorar el programa, la definición de una normatividad clara, precisa y suficiente y la sistematización de los datos de los alumnos.

Palabras clave: tutoría, PRONABES, becas, educación superior, evaluación.

ABSTRACT

Higher education tutoring programs have taken such importance that they have been utilized as part of national and international policies that seek to improve access, equity, and retention at this educational level so it is important to evaluate their integral performance. The objective of this report is to present the tutoring evaluation results of the National Scholarship Program for Higher Education (PRONABES) at the Faculty of Architecture at National Autonomous University of Mexico. To evaluate the program on an integral way we used as reference the decision-making model developed in 1972 by Daniel Stufflebeam. This model proposes the evaluation of the context, inputs, processes, and products of an educational program. Specifically the evaluation design of PRONABES's tutoring was focused on the elements of processes and products. The information was obtained from the review of documents, interviews, and surveys applied to the program coordinators, workshop coordinators, tutors, and students. The results indicate that the conditions under which arose the PRONABES tutoring of the Faculty of Architecture caused difficulties in its implementation, also as the tutoring is part of a scholarship program it is downplayed and it is perceived more as a requirement than a support. The definition of a clear, accurate and sufficient regulation, as well as the systematization of the organization of the student data were found as major improvement areas to the program.

Keywords: tutoring, PRONABES, scholarships, higher education, evaluation.

RESUMEN EJECUTIVO

El propósito de este informe es presentar los datos obtenidos a partir de la evaluación realizada a la tutoría del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES) en la Facultad de Arquitectura de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). La importancia de esta evaluación radica en generar elementos que permitan conocer las condiciones contextuales en las que surgió y se ha desarrollado la tutoría-PRONABES en la Facultad de Arquitectura de la UNAM, evaluar la operación de la tutoría-PRONABES, el grado en que se han alcanzado los objetivos de la tutoría e identificar resultados adicionales de la tutoría-PRONABES en la Facultad de Arquitectura.

La evaluación se basó en el modelo orientado a la toma de decisiones CIPP (Contexto, Entradas, Procesos y Productos), desarrollado por Daniel Stufflebeam, y se enfocó específicamente en los aspectos relacionados con los procesos y los productos.

Para recolectar la información se utilizó un método mixto que incluyó entrevistas, encuesta, y el análisis de opiniones libres. Las entrevistas se realizaron al coordinador de las tutorías, a los coordinadores de los talleres y carreras, y a algunos alumnos. La encuesta y los registros de opiniones libres estuvieron dirigidas a los tutores y a los alumnos.

Con base en los datos obtenidos, se pudo observar que el tiempo que se tenía para poner en marcha el programa de tutorías y la forma en que está organizado en la Facultad de Arquitectura (16 talleres y tres carreras, coordinados todos de forma particular) ocasionaron dificultades en la planeación, implementación y desarrollo del programa.

Los resultados confirman que debido a que el programa de tutorías forma parte de otro más grande que es el de becas, la atención se centra principalmente en este último, y que a pesar de la importancia de las tutorías para coadyuvar en

el cumplimiento de los objetivos del PRONABES, se les resta importancia ya que se ven más como un requisito para continuar con la beca que como un apoyo para la retención escolar.

Respecto a la operación, se encontró que para cubrir la demanda de tutoría los coordinadores tuvieron que invitar a profesores de asignatura, y no solo apoyarse en profesores reconocidos por el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) como lo estipula el reglamento del PRONABES.

Dentro de los aspectos a los que se debe dar seguimiento para mejorar la operación de la tutoría se encuentran: desarrollar una normatividad clara y precisa que sirva de base al proceso de tutoría, sistematizar la información de los tutores y de los alumnos para facilitar su seguimiento, y capacitar a los profesores involucrados en la tutoría.

Los alumnos, tutores y coordinadores deben mejorar el conocimiento de lo que es la tutoría del PRONABES, es importante que entiendan que las tutorías no se enfocan solamente a aspectos académicos o de modificación de hábitos de estudio, sino que tiene que ver con la integración académica y social del alumno a la institución.

Siendo objetivos centrales de la tutoría coadyuvar para el buen desarrollo académico del alumno y para que termine de manera oportuna sus estudios, se sugiere realizar un seguimiento de la trayectoria escolar de los alumnos para determinar si se están cumpliendo dichos objetivos.

Finalmente, en cuanto a la forma en que se ha evaluado la tutoría en la Facultad de Arquitectura, si bien se han realizado evaluaciones sistemáticas a partir de encuestas de opinión aplicadas a los alumnos, no hay indicios de que se hayan seguido las recomendaciones que se plantean en los informes de evaluación. Para poder mejorar el programa se deben utilizar los resultados de las evaluaciones y a partir de ellos hacer los ajustes necesarios que permitan ver cambios en el programa de tutorías PRONABES.

INTRODUCCIÓN

Este informe presenta los resultados de la evaluación de la tutoría que surgió en el marco del Programa Nacional de Becas para Estudios Superiores (PRONABES) en la Facultad de Arquitectura de la UNAM en los años 2005 y 2006.

La tutoría es una actividad relevante en el PRONABES ya que se estima que coadyuvará, junto con las becas, a reducir la deserción escolar y propiciar la terminación oportuna de los estudios de los jóvenes universitarios.

El documento está organizado en cinco apartados. En el primero se describe el contexto en el que surge el programa evaluado, es decir, la Facultad de Arquitectura. Se presentan de forma breve las características del PRONABES y de la tutoría como un elemento importante para coadyuvar en lograr los objetivos de dicho programa, además se describe la forma en que se implementa y opera el PRONABES y la tutoría en la UNAM en general, y en particular en la Facultad de Arquitectura.

El segundo apartado incluye información que sirve de base para entender la importancia de la educación superior y de los programas de tutoría implementados como estrategias políticas para que las universidades y el nivel educativo en su conjunto alcancen la eficiencia y calidad que se les demanda. Asimismo en este apartado se revisa la implementación de las tutorías en educación superior y la manera en que los programas de tutorías han sido evaluados.

En el tercer apartado se describe el diseño que se siguió para realizar la evaluación de la tutoría PRONABES en la Facultad de Arquitectura. Se presentan los objetivos y las preguntas que sirvieron de guía al proceso de evaluación, los participantes involucrados, los instrumentos utilizados para recuperar la información, así como la descripción de la forma en que fueron aplicados dichos instrumentos y el análisis que se realizó de la información recabada.

En el cuarto apartado se presentan los resultados obtenidos los cuales se organizaron en función de las preguntas de evaluación. En el quinto se presentan las conclusiones basadas en los datos y en el proceso de evaluación, y en el sexto apartado las recomendaciones para mejorar la tutoría y la evaluación.

Finalmente, se incluye un glosario con los términos relacionados con el objeto de evaluación y los anexos en donde se encuentran los instrumentos utilizados, así como los resultados de los análisis estadísticos.

1. CONTEXTO

El objetivo de este apartado es describir el entorno en el que se desarrolla el programa a evaluar, por ello en primer lugar se presentan datos de la institución relacionados con su oferta académica, la cantidad de alumnos que atiende, así como su planta académica. En segundo lugar se presentan las características del PRONABES relacionadas con su surgimiento, objetivos, requisitos de selección, además de los logros que ha conseguido tras cuatro períodos que lleva operando al momento en que se realizó esta evaluación. En tercer lugar se habla de la tutoría como un elemento importante del programa de becas. Enseguida se describe la forma en que se implementó y en que opera el PRONABES y la tutoría en la UNAM. Se concluye el apartado con la descripción de la forma en que opera el Programa Nacional de Becas y la tutoría en la Facultad de Arquitectura.

1.1 La Facultad de Arquitectura

Se imparten cuatro licenciaturas en la Facultad: Arquitectura, Arquitectura de Paisaje, Urbanismo y Diseño Industrial.

A la carrera de Arquitectura se puede ingresar por pase directo si se es alumno de la UNAM o bien haciendo examen de selección (UNAM, 1998); en el caso de Arquitectura de Paisaje, Diseño Industrial y Urbanismo y los alumnos deben cursar el primer año de formación básica en la carrera de Arquitectura y posteriormente concursar para ingresar a alguna de las otras carreras (UNAM, 2000; UNAM 2003; UNAM 2004).

Las carreras que se ofrecen en la Facultad de Arquitectura tienen una duración de cinco años divididos en 10 semestres. En la carrera de Arquitectura las materias presentan seriación por etapas de formación, que van de la formación básica a la de demostración, cada etapa incluye dos semestres (UNAM, 1998). En Arquitectura del Paisaje la seriación es además por taller de proyectos (UNAM, 2000). En Diseño Industrial existen algunas materias seriadas a fin de que los

alumnos adquieran conocimientos y habilidades de manera estructurada (UNAM 2003). En Urbanismo no existe seriación obligatoria de materias de 3° a 9° semestres, sólo en el seminario de titulación (UNAM 2004).

En cada uno de los semestres en que se cursan las diferentes carreras existen talleres en los que el alumno aplica la teoría y desarrolla sus habilidades en el diseño urbano-arquitectónico y/o industrial.

En el caso particular de la carrera de Arquitectura, los talleres son espacios académicos en los que se realiza la educación integral de los estudiantes por lo que los alumnos pueden estar inscritos sólo en uno de ellos. Si bien los talleres se ajustan a los planes de estudios, cada uno aborda la arquitectura de forma diferente dando énfasis en algunos casos al urbanismo y en otros a la construcción, a la forma, a las nuevas tecnologías, etcétera (UNAM, 1998).

Cada uno de los talleres y carreras es dirigido por un coordinador que puede ser removido de su cargo cada dos años.

La carrera de Arquitectura es la que absorbe la mayor cantidad de estudiantes (más del 90%), la de Diseño Industrial cautiva alrededor del 4% de los alumnos, la de Urbanismo y la de Arquitectura de Paisaje 3% y 1%, respectivamente (UNAM, 2005).

En lo referente a la planta académica de la Facultad de Arquitectura, en el 2005 estaba compuesta por 963 profesores ubicados en las siguientes categorías: 725 profesores de asignatura (641 definitivos y 291 interinos), 116 profesores de carrera (94 definitivos y 22 interinos); 96 de tiempo completo y 20 de medio tiempo, 47 técnicos académicos (24 definitivos y 23 interinos); 45 de tiempo completo y dos de medio tiempo, 27 investigadores (19 definitivos y ocho interinos; 26 de tiempo completo y uno de medio tiempo), 19 ayudantes de profesor, siete profesores eméritos y 23 jubilados (UNAM, 2005).

1.2 El Programa Nacional de Becas para Estudios Superiores (PRONABES)

El Programa Nacional de Becas para Estudios Superiores (PRONABES) es resultado de un proceso de diagnóstico de la educación superior y de políticas educativas orientadas a ampliar las oportunidades y atender el problema de la equidad, acceso y permanencia en la educación superior de la población mexicana, que surgieron en el marco del Programa Nacional de Educación (PNE) 2001-2006 (Bracho, 2003). A partir de dicho diagnóstico, en 2001 el Gobierno Federal, en conjunto con los gobiernos estatales y cuatro instituciones públicas de educación superior –Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Universidad Pedagógica Nacional (UPN) e Instituto Politécnico Nacional (IPN) ¹– pusieron en marcha el PRONABES (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2005).

El PRONABES tiene como objetivos generales propiciar que estudiantes en situación económica adversa puedan continuar su formación académica en el nivel terciario, de esa forma se busca equidad educativa mediante la ampliación de oportunidades de acceso y permanencia en programas de calidad ofrecidos por las instituciones públicas de educación superior del país. De manera específica, el programa de becas busca reducir la deserción escolar y propiciar la terminación oportuna de los estudios mediante el otorgamiento de apoyos que fomenten la retención de los estudiantes en programas educativos, impulsar la formación de profesionales en áreas del conocimiento requeridas para el desarrollo estatal, regional y nacional, así como disminuir la brecha de los niveles de absorción de egresados del nivel medio superior y aumentar la cobertura de los niveles de técnico superior universitario o profesional asociado y licenciatura entre las entidades federativas (SEP, 2005).

Las Instituciones de Educación Superior (IES) que participan en el programa adquieren el compromiso de asignar un tutor a cada uno de los becarios; también,

¹ El PRONABES inicia en el 2001 únicamente con la participación de cuatro instituciones públicas de educación superior –UAM, UNAM, UPN, e IPN–, en el ciclo 2003-2004 se integran al programa la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENHA) y la Escuela Nacional de Bellas Artes (ENBA).

deben poner en marcha, en caso necesario, servicios de apoyo académico para atender las deficiencias de los estudiantes provenientes de medios en desventaja económica y social. Además, para la prestación del servicio social, los alumnos deben ser incorporados en alguno de los programas de desarrollo comunitario de la institución o bien en programas de tutoría de estudiantes de secundaria y/o preparatoria de alguna institución pública cercana a la que realizan sus estudios (SEP, 2005).

Características de las becas

Las becas del PRONABES consisten en apoyos mensuales no reembolsables que cubren un período anual (12 meses), dichos apoyos varían de \$750.00 a \$1000.00, el monto asignado depende del grado escolar del becario (SEP, 2005).

Requisitos de selección y renovación

Para recibir la beca los alumnos deben cumplir los siguientes requisitos: ser mexicano, alumno de una institución de educación superior pública, provenir de familias con un ingreso mensual igual o menor a tres salarios mínimos², no contar con el beneficio de otra beca, ni tener una licenciatura previa. Los alumnos inscritos en el segundo año de la carrera deben contar con un promedio mínimo de ocho y tener aprobadas todas las asignaturas de los ciclos anteriores.

La renovación de la beca depende de que las condiciones familiares que determinaron la aprobación de la beca continúen; también se toma en cuenta la regularidad de la trayectoria escolar del alumno durante los dos primeros ciclos o semestres, y a partir del tercero se agrega el rendimiento académico como criterio de renovación.

² Existen excepciones a este criterio en casos justificados ante la SEP, quien puede autorizar la beca a estudiantes que provengan de familias con ingreso igual o menor a cuatro salarios mínimos dependiendo de la zona geográfica de la que se trate.

De acuerdo con las reglas de operación del PRONABES la selección de los aspirantes a la beca se basa principalmente en su necesidad económica. Cuando los recursos disponibles son insuficientes se toman como criterios adicionales: que los aspirantes inicien o continúen estudios en instituciones públicas ubicadas en comunidades indígenas, rurales y urbano marginadas y/o provengan de familias que se encuentren en el Padrón de Familias del Programa Oportunidades³, así como el desempeño escolar del alumno en sus estudios previos. En caso de que las condiciones anteriores sean idénticas se debe dar prioridad en el otorgamiento de becas a quienes estén inscritos en programas acreditados por organismos especializados no gubernamentales reconocidos por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (Copaes) o que estén clasificados en el nivel uno del Padrón de Programas Evaluados por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) (SEP, 2005).

Logros del PRONABES

Desde su inicio a la fecha la asignación de becas del PRONABES ha ido incrementado de un ciclo escolar a otro. Del ciclo 2001-2002 al 2002-2003 el número de becas se elevó en más del 50%, en tanto que en el ciclo 2004-2005 el incremento respecto al año anterior fue de alrededor del 23% (Bracho, 2005).

Tabla 1. Cobertura nacional del PRONABES

Ciclo escolar	Becas asignadas		Total
	Nuevo ingreso	Renovación	
2001-2002	44,422	-	44,422
2002-2003	66,301	28,238	94,539
2003-2004	58,855	63,787	122,642
2004-2005	65,399	72,453	137,852
TOTAL	234,977	164,478	399,455

Fuente: Evaluación del Programa Nacional de Becas y Financiamiento PRONABES 2005-2006.

³ Este programa proporciona apoyos integrales en educación, salud y alimentación a familias de comunidades en condiciones de alta y muy alta marginación desde el punto de vista geográfico, social, cultural y económico (Programa Oportunidades, 2003).

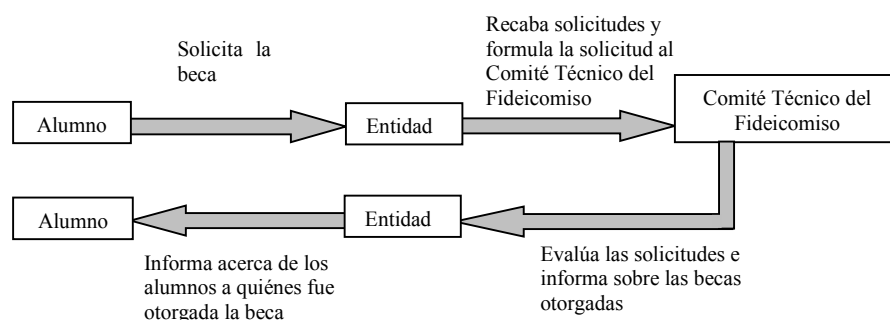
1.2.1 PRONABES en la UNAM

En la UNAM el PRONABES comienza a operar en agosto de 2001, gracias a un convenio realizado con la SEP. Con base en dicho convenio, el Patronato Universitario constituyó un Fideicomiso para la inversión y administración de los recursos aportados por el Gobierno Federal a través de la Secretaría de Educación Pública y la Universidad, mediante la Fundación UNAM A.C. (UNAM, 2001).

Debido a que en la UNAM ya existían programas de becas, para la asignación de las becas PRONABES se utilizó el sistema de asignación automatizado desarrollado por la institución, con él es posible identificar a aquellos alumnos que solicitan la beca y que tienen mayor necesidad económica y mejor desempeño académico previo (UNAM, 2001).

El proceso para la asignación de becas comienza una vez que el alumno realiza la solicitud con el responsable de la entidad académica en donde cursa el programa de licenciatura; el responsable en la entidad académica se encarga de recabar la solicitud y de formularla a la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (DGOSE) quien la evalúa de acuerdo con los lineamientos del Reglamento de Operación del PRONABES. Posteriormente comunica a la entidad académica los dictámenes y, finalmente, es el responsable de cada entidad académica quien se encarga de informar a los alumnos que han sido beneficiados con la beca.

Figura. 1. Operación de la beca PRONABES en la UNAM



A partir de que se implementó el PRONABES en la UNAM ha aumentado la cantidad de alumnos con beca, con ello se ha logrado beneficiar para el ciclo 2004-2005 a más de 19 mil alumnos (Dirección General de Orientación y Servicios Educativos [DGOSE], 2005).

**Tabla 2. Cobertura del PRONABES en la UNAM
2001-2005**

Ejercicio	Total de solicitudes	Solicitudes que cumplieron los requisitos	Becas asignadas
2001-2002	12,788	5,209	2,604
2002-2003	13,752	6,027	3,820
2003-2004	14,828	6,572	5,538
2004-2005	19,010	7,721	7,721
TOTAL	60,378	25,529	19,683

Fuente: Dirección General de Orientación y Servicios Educativos. Programa de Trabajo 2005.

1.3 La tutoría en el PRONABES

La tutoría en el PRONABES se incorpora como una acción para coadyuvar, junto con las becas, al buen desarrollo académico del alumno y propiciar la terminación oportuna de sus estudios. De acuerdo con las Reglas de Operación del Programa, es responsabilidad de las instituciones públicas de educación superior, estatales y federales, asignar un tutor –de preferencia con un perfil reconocido por el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y por la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIK)⁴– a cada uno de los alumnos beneficiados (SEP, 2005).

En las cuatro evaluaciones externas del PRONABES a cargo de Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y del Consejo Internacional para el Desarrollo de la Educación (CIDE), se señala que a

⁴ Un tutor con el perfil reconocido por el PROMEP-SESIK debe poseer nombramiento de profesor universitario de tiempo completo, con una dedicación mínima de 35 horas/semana en la institución, para realizar de forma equilibrada funciones de docencia, generación o aplicación innovadora del conocimiento, gestión académica y tutoría. Ello excluye a aquellos que tienen 35 horas/semana de dedicación por la acumulación de contratos por horas (Programa de Mejoramiento del Profesorado, 2004).

pesar de la importancia que tienen las tutorías para el logro de los objetivos en este programa no se les ha dado el énfasis necesario, además se menciona que las instituciones públicas de educación superior participantes carecen de un lineamiento común para su operación y que no se ha previsto, suficientemente, en el diseño institucional del programa (Bracho, Zamudio y Del Río, 2003; Bracho y Del Río, 2003; Bracho y Del Río, 2004; Bracho y Del Río, 2005). Adicionalmente se encontraron dificultades en la administración del Programa y se constató que los recursos humanos responsables de recolectar y analizar los datos no eran los óptimos, y que se generan sistemas de información poco confiables. Además se señaló como indispensable contar con mejores sistemas de seguimiento del Programa y de los becarios (Bracho y Del Río, 2005).

La evaluación recomienda mejorar lo referente a la instrumentación de la tutoría en las Reglas de Operación del Programa; además se considera importante recabar información acerca del efecto de las tutorías en el aprendizaje y por tanto en la renovación de becas. De esta forma se podría saber si la tendencia a la baja en la renovación se debe a la ausencia de tutorías o a su mal funcionamiento (Bracho y Del Río, 2004).

1.3.1 Las tutorías en la UNAM

La UNAM se ajusta a las Reglas de Operación del PRONABES y asigna a los alumnos becados un tutor con el fin de que los apoye a lo largo de su trayectoria escolar. Cada Facultad es responsable de realizar la asignación de los tutores a los alumnos y de verificar que éstos se reúnan.

Como apoyo para la tutoría la DGOSE ha realizado talleres de formación de tutores con el fin de capacitarlos, con el taller “Formación de Tutores PRONABES-UNAM”, se capacitó en el ciclo escolar 2004-2005 a un total de 100 profesores de la Facultad de Medicina y de la Escuela Nacional de Artes Plásticas y en el ciclo 2005-2006 se capacitaron a 120 profesores de las escuelas nacionales de Artes

Plásticas y Música, y de las facultades de Química, Filosofía, Ingeniería, Medicina, Medicina Veterinaria y Zootecnia y Psicología (DGOSE, 2005).

A la capacitación de los tutores contribuye también la Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE) quién además de impartir talleres, desde el 2002 da asesoría y apoyo técnico a las diferentes entidades académicas para evaluarlos, desarrolló el “Manual del tutor” y liberó en el año 2005 el portal del tutor⁵.

En el portal citado, los tutores encuentran apoyo para su formación y para las actividades tutoriales (el taller para tutores, el manual del tutor y materiales para el seguimiento de estudiantes), también cuentan con un apartado de herramientas en donde pueden consultar los planes de estudio, trámites y servicios universitarios, información acerca de las instalaciones universitarias y un directorio de instituciones de apoyo psicológico y servicios a la comunidad. Cuenta además, con una sección con vínculos de información relacionada con la tutoría y con un foro para que los tutores puedan compartir sus experiencias.

1.3.2 El programa de la tutoría del PRONABES en la Facultad de Arquitectura

En el año 2001, la tutoría-PRONABES se instrumentó en las cuatro carreras que se imparten en la Facultad –Arquitectura, Arquitectura del Paisaje, Diseño Industrial y Urbanismo–, en principio estuvo a cargo de la DGOSE, pero en el ciclo escolar 2002-2003 pasó a manos de la Secretaría de Asuntos Escolares de la Facultad de Arquitectura y, en el período 2003-2004 se le asignó a la Coordinación de Apoyo a la Docencia (CAD), que además es responsable de las tutorías de los programas de Alta Exigencia Académica y de Apoyo a Alumnos con Rezago Escolar (PAARE). Los programas citados forman parte de otro más amplio denominado Programa de Atención Diferenciada a los Alumnos, con él se trata de asegurar que cada alumno

⁵ La contribución de la Dirección General de Evaluación Educativa se hace en el marco de los apoyos al Programa de Fortalecimiento de los Estudios de Licenciatura, que incluye entre sus estrategias la implementación de un sistema de tutorías para mejorar el desempeño escolar de los alumnos e incrementar la eficiencia de los estudios de licenciatura.

que participe en alguno de los programas (PRONABES, PAEA o PAARE) cuente con tutor.

De acuerdo con los datos proporcionados por la Coordinación de Apoyo a la Docencia en el ciclo escolar 2001-2002, 24 alumnos se beneficiaron con el PRONABES; en 2002-2003, 108; en 2003-2004, 149 y en 2004-2005 189 alumnos. Estas cifras representan 0.49%, 2.22% y 3.18% respectivamente, con relación a la matrícula total de alumnos de licenciatura de la Facultad de Arquitectura en esos años.

En la tabla 3, se muestra el número de alumnos de cada una de las carreras de la Facultad de Arquitectura beneficiados por el PRONABES del período 2001-2002 al 2004-2005 (ver tabla 3).

**Tabla 3. Alumnos-PRONABES
en la Facultad de Arquitectura por carrera**

Ejercicio	Arquitectura	Arquitectura del Paisaje	Diseño Industrial	Urbanismo	Total
2001-2002	SD	SD	SD	SD	24
2002-2003	SD	SD	SD	SD	108
2003-2004	134	6	2	7	149
2004-2005	177	4	3	5	189

Fuente: Base de datos. Coordinación de Apoyo a la Docencia. Facultad de Arquitectura.

Como se puede observar, la carrera de Arquitectura es la que tiene la mayor cantidad de alumnos becados, en tanto que Diseño Industrial es la que tiene el menor número de becarios, lo que es consistente con el número de alumnos inscritos en dichas carreras.

Con relación a los tutores que participan en los diferentes programas de tutoría, en el período 2003-2004 se registraron 74 tutores, el 43.2% tenía un alumno asignado para tutoría, 32.4% dos alumnos, un 13.5% de los tutores tres alumnos y casi al 11% de los tutores se les asignaron entre cuatro y ocho alumnos. En el ciclo escolar 2004-2005 aumentó la cantidad de tutores a 84, como se puede ver en la tabla 3 el porcentaje se mantuvo similar al ciclo escolar anterior

aunque se ve un ligero aumento en la cantidad de tutores con cuatro o más alumnos.⁶

Tabla 4. Número y porcentaje de alumnos por tutor ciclo escolar 2003-2004 y 2004-2005

Cantidad de alumnos	2003-2004 %	2004-2005 %
1	43.2	41.67
2	32.4	29.76
3	13.5	13.10
4	8.1	4.76
5	–	5.95
6	–	1.19
7	1.4	1.19
8	1.4	2.38
	100	100

Fuente: Base de datos. Coordinación de Apoyo a la Docencia. Facultad de Arquitectura

En la siguiente tabla se presenta la cantidad de tutores por carrera, no existen datos de los ciclos escolares 2001-2002, 2002-2003.

Tabla 5. Tutores-PRONABES por carrera

Ejercicio	Arquitectura	Arquitectura del Paisaje	Diseño Industrial	Urbanismo	Total
2001-2002	SD	SD	SD	SD	SD
2002-2003	SD	SD	SD	SD	SD
2003-2004	62	3	2	7	74
2004-2005	74	3	2	5	84

Fuente: Base de datos. Coordinación de Apoyo a la Docencia. Facultad de Arquitectura

Como se puede observar en la tabla 5, la cantidad de tutores es consistente con los alumnos beneficiados por el PRONABES en cada carrera, es decir, la mayor cantidad se encuentra en Arquitectura y el menor número de tutores en la licenciatura de Diseño Industrial.

⁶ Debido a la cantidad de alumnos por tutor es posible que un solo tutor apoye en los diferentes programas de atención a alumnos que se operan en la Facultad de Arquitectura.

Conceptualización de la tutoría

Desde que la Coordinación de Apoyo a la Docencia se responsabilizó de las tutorías elaboró un manual en el que se define la tutoría como “el acompañamiento y apoyo docente, de carácter individual, ofrecido a los estudiantes, o también una atención personalizada a las condiciones individuales para un desempeño aceptable de los estudiantes durante su formación, y para el logro de los objetivos académicos que le permitirán enfrentar los compromisos de su futura práctica profesional”, también retoma la definición del Programa Institucional de Tutorías en donde se señala que la tutoría es un “proceso de acompañamiento de tipo personal y académico a lo largo del proceso formativo para mejorar el rendimiento académico, solucionar problemas escolares, desarrollar hábitos, de estudio, trabajo, reflexión y convivencia social” (Quiñones 2004).

De acuerdo con los documentos de la CAD, los objetivos de la tutoría son:

- ✓ Orientar y apoyar al alumno en los problemas escolares y/o personales que surjan durante el proceso formativo (dificultades en el aprendizaje; relaciones profesor-alumno; relaciones entre alumnos; etcétera) y, en su caso canalizarlo a instancias especializadas para su atención.
- ✓ Brindar orientación general para facilitar su integración a la institución.
- ✓ Brindar orientación para conocer de manera más precisa las características de su facultad o escuela y de la carrera que cursa.
- ✓ Apoyar al alumno en el proceso de toma de decisiones relativas a la construcción de su trayectoria formativa de acuerdo con su vocación, intereses y capacidades.
- ✓ Fungir como apoyo para identificar sus dificultades académicas.
- ✓ Apoyar al alumno en el desarrollo de una metodología de estudio y trabajo apropiado para las exigencias de la carrera.
- ✓ Dar seguimiento al alumnado en relación con los procesos de aprendizaje y trabajo académico, para detectar dificultades y

necesidades especiales a fin de provocar las respuestas educativas adecuadas, asesoramientos y apoyos oportunos.

- ✓ Proporcionar las condiciones para establecer una relación de confianza que permita conocer aspectos de la vida personal del alumno que influyen directa o indirectamente en su desempeño.
- ✓ Estimular al alumno para mantener un ritmo de estudio apropiado y mejorar continuamente el desempeño académico (Quiñones 2004).

Con la revisión de los manuales se pudo observar que para la implementación de las tutorías se siguieron dos líneas, por un lado se retomó el Programa Institucional de Tutorías de la ANUIES y por otro se utilizaron los documentos que generó la Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE) de la UNAM.

Evaluación de la tutoría—PRONABES y usos de los resultados de evaluación

En el ciclo escolar 2004-2005 se inició la evaluación sistemática de la tutoría en la Facultad de Arquitectura con el apoyo de la Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE), a partir de una encuesta contestada por los alumnos. En la primera evaluación realizada en el ciclo escolar 2004-2005 participó un 80% de los alumnos que pertenecen al PRONABES, mientras que en el ciclo 2005-2006 participó sólo el 47%. Se evaluaron en total 94% y 74% de tutores respectivamente. La primera aplicación de la encuesta estuvo a cargo de personal de la DGEE, la evaluación se realizó en dos sesiones, una en el turno matutino y otra en el vespertino. La segunda evaluación estuvo a cargo de la Coordinación de Apoyo a la Docencia y la información se recolectó en cuatro semanas. De una a otra aplicación los alumnos evaluaron mejor el desempeño de los tutores.

Como parte de la evaluación del desempeño de los tutores, los alumnos vierten opiniones libres respecto al tutor y la tutoría en general. Dichas opiniones hacen referencia a la falta de comunicación por parte de los coordinadores de las tutorías respecto a la asignación del tutor, y de los problemas de los alumnos para

ver a sus tutores por falta de tiempo o porque no compaginan los horarios. Además los alumnos expresan su inquietud de elegir a su tutor y de tener la posibilidad de cambiarlo cuando lo soliciten.

2. LA TUTORÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

El propósito de este apartado es dar un contexto de la forma en que surge la tutoría en la educación superior como una estrategia para coadyuvar junto con las becas al buen desarrollo académico de los alumnos y a terminar de manera oportuna sus estudios. Para lograr dicho propósito se hablará de la importancia de la educación superior, los cambios y desafíos que comienza a enfrentar en el siglo XXI.

Considerando que la finalidad de las tutorías es apoyar el desarrollo académico de los estudiantes y ayudarlos a concluir sus estudios lo que implica evitar la deserción escolar, en este apartado se hablará acerca de la forma en que se conceptualizan estas problemáticas, las variables que la ocasionan y el impacto que tienen tanto para los alumnos como para las instituciones y para el país.

Después se dará una breve conceptualización de las tutorías y de su uso en educación superior, las cuales se implementan como parte de las políticas educativas. Finalmente, en el apartado se abordarán algunos programas de tutoría que han surgido y la manera en que han sido evaluados.

2.1 Importancia y valor de la educación

La educación superior a lo largo de los años ha sido el medio para adquirir y transmitir conocimientos, valores y costumbres. En la actualidad, además, es vista como una herramienta para preparar a los individuos para vivir en un mundo cada vez más complejo, diverso y cambiante; se le considera como un factor fundamental para el desarrollo social que incide en una mejor calidad de vida. Se le considera un bien capital que permitirá a los países reducir la pobreza y las desigualdades. Lo anterior implica que la educación se ha convertido en un valor estratégico para la sociedad y un motor para el desarrollo económico de los países (Declaración de Bolonia, 1999; Delors, 1996; Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura [UNESCO], 1998; UNESCO, 2005).

Para el siglo XXI se vislumbró la necesidad de realizar modificaciones a la forma en que estaba planteada la educación superior, debido entre otros aspectos a los cambios sociodemográficos, económicos, políticos, científicos y tecnológico que se presentan en un mundo cada vez más globalizado.

Los cambios sociodemográficos a nivel mundial mostraron un aumento en la población en edad de cursar la educación superior a partir de los años 50's, esto se vio reflejado en la expansión de la matrícula pasando de 13 millones en 1960 a 82 millones en 1995, es decir, se sextuplicó (UNESCO, 1998). En los países de América Latina el aumento fue mayor, multiplicándose por 27 entre 1959 y 1994, alcanzando en ese último año los 8 millones de alumnos (Yarzabal, 1999, como se cita en Brovetto, 1999), y llegando en el año 2005 a más de 15 millones de estudiantes en el nivel superior (Rama, 2006).

La democratización de la educación superior, el papel importante que juega como un favorecedor de la movilidad social y el mercado laboral son factores que también han influido en el aumento de la matrícula en educación superior (Danner, Kempf y Rousvoal, 1999). Todo esto trajo consigo la diversificación en los perfiles de los estudiantes. De acuerdo con Papadópolos y Radakovich (2006) dicho fenómeno se explica en gran medida por el ingreso de una mayor cantidad de mujeres. Pero también por el ingreso de estudiantes del interior de los países o estudiantes que migran de otros países. Aunado a eso, la diversidad de los estudiante también está dada por su situación económica, el hecho de que trabajen, que incluso sean padres o madres de familia, que tengan más de 25 años, entre otros aspectos. (Eckel, y King, 2004; Rama, 2006).

Fernández (2006) señala que para atender la demanda de estudiantes fue necesario que aumentara el número de instituciones que ofrecían estudios de educación superior, siendo la gran mayoría de carácter privado. De acuerdo con datos de Yarzabal (1999, como se cita en Brovetto, 1999) de 75 instituciones privadas en América Latina en 1950 se pasó a aproximadamente 6,000 en 1999.

Rama (2006) señala que dichas instituciones carecían de regulaciones, de criterios de calidad y de pertinencia institucional lo que propició la sectorización social, la exclusión y la inequidad en los niveles de calidad ofrecidos por las diferentes instituciones.

Es ante este panorama que surgen las recomendaciones de instituciones que tienen incidencia a nivel mundial, es el caso de la UNESCO que desde 1998 en la *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*, proclama la importancia de, entre otros aspectos, preservar, reforzar y fomentar las misiones fundamentales de los sistemas de educación superior (educar, formar y realizar investigaciones), promover el aprendizaje para toda la vida, formar profesionistas cualificados y ciudadanos responsables que colaboren al desarrollo y mejoramiento de la sociedad. Además, enfatiza en atender el acceso a la educación de forma equitativa en función del mérito de los estudiantes, fortalecer la participación e integración de las mujeres al nivel de educación terciario y generalizar el uso de las nuevas tecnologías de información. Aunado a lo anterior están las recomendaciones para favorecer la cooperación intelectual y científica entre los diferentes sistemas de educación superior, tanto a nivel nacional como internacional. También recomiendan ofrecer educación de calidad para lo cual se destaca como esencial que la evaluación atienda a las particularidades del contexto institucional, nacional y regional. Finalmente, dentro de las recomendaciones se enfatiza el papel de los docentes y de los estudiantes como los protagonistas principales de la educación superior. (UNESCO, 1998),

Dentro de los aspectos que sobresalen de las recomendaciones de la UNESCO se encuentra la promoción de la educación a lo largo de toda la vida, que implica que el aprendizaje no se vea limitado por un espacio-tiempo específico y definitivo, sino como un proceso continuo en donde se renuevan y consolidan los conocimientos que se van adquiriendo y en donde todos los individuos tienen la oportunidad de acceder a la vida académica en cualquier momento (UNESCO, 1998; UNESCO, 2005).

Destaca también el papel de las tecnologías de información como un instrumento para favorecer nuevas dinámicas de aprendizaje, como la educación a distancia, las prácticas de simulación pedagógica y el favorecimiento del auto aprendizaje. Además, se dice que las tecnologías de información están contribuyendo a la globalización de la educación debido a que permiten el acceso a programas de estudio sin fronteras (Rama, 2006; UNESCO, 1998).

Finalmente, con referencia al papel fundamental de los docentes y alumnos en la educación superior, sobresalen las recomendaciones para garantizar que los docentes reciban una adecuada preparación con el fin de que atiendan aspectos referentes a la investigación, asuntos institucionales y sobre todo para que apoyen el proceso de aprendizaje de los alumnos. Destaca el papel de los servicios de orientación como un medio para ayudar a los estudiantes en la transición de la educación media a la educación superior, para contribuir a que se adapten a los cursos, para apoyar a quienes deciden reincorporarse a sus estudios y con ello evitar la deserción (UNESCO, 1998). Los servicios de orientación toman especial relevancia, sobre todo considerando el aumento y la diversificación de la matrícula ya que como señalan Danner, Kempf y Rousvoal (1999) el problema que enfrentan muchos jóvenes ya no es para entrar a la universidad, sino para permanecer en ella.

En el siguiente apartado se aborda con mayor detalle el tema de deserción escolar y se reconoce a las tutorías como un medio para ayudar a combatirla.

2.2 Deserción en educación superior

La deserción es uno de los principales problemas que enfrentan las instituciones de educación superior y que incide directamente en su eficiencia terminal.⁷ El abandono de los estudios representa un alto costo para los países, las

⁷ La eficiencia terminal es un indicador de calidad de las instituciones que ofrecen educación superior, el cual es utilizado a nivel mundial y reportado en estadísticas de eficiencia educativa de los países, como es el caso de la publicación de *Education at a Glance* de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

instituciones, las familias y para los alumnos quienes no logran cumplir sus expectativas y en muchos casos reciben menores ingresos que los que pudieron conseguir de haber concluido los estudios universitarios (Tinto, 1989; González, 2006).

De acuerdo con Tinto (1989) la deserción es un fenómeno complejo que implica diferentes formas de conceptualizarlo y abordarlo. El mismo autor hace una diferenciación entre la deserción individual en donde distingue el abandono voluntario y el abandono causado por un bajo rendimiento académico. También habla de la deserción institucional, considerada simplemente por el hecho de que un individuo abandone la institución en la que cursa sus estudios y la deserción cuando se consideran niveles más amplios para su estudio como son el estatal y el nacional, en donde por ejemplo, un individuo pudo haber abandonado la institución para continuar su educación en otro estado.

Por otra parte Tinto, considera la deserción de acuerdo con dos períodos críticos, el primero se presenta durante el proceso de admisión después de que el individuo termina los trámites requeridos para el ingreso a la institución pero finalmente decide abandonar, el segundo períodos crítico se debe a la transición de la educación media al nivel superior y ocurre en las primeras seis semanas después de haber ingresado a la universidad. (Tinto, 1989).

La complejidad de la deserción no solo radica en la forma de conceptualizarla, sino de entender y explicar las causas que originan que un estudiante abandone sus estudios o bien que permanezca en ellos, lo que ha llevado a que surjan diferentes perspectivas acerca de cómo abordarla.

Uno de estos modelos es la perspectiva social o interaccionista (Kuh et al., 2006), que indica que los alumnos desertan debido a la falta de integración social (con pares, maestros, administrativos) y académica (adaptación a las normas que establece la institución). Dicha integración se puede dar tanto de manera formal

como informal. De acuerdo con Swail et al. (2003) este modelo, señalado como el más popular, fue propuesto por primera vez por Spady en 1970 y posteriormente fue retomado y complementada por Tinto en 1975 quien indica que la interacción entre el compromiso del estudiante para completar sus estudios y su compromiso con la institución son los que determinan si deserta o no. El modelo de Tinto (1993) considera que al ingresar el estudiante al nivel universitario existen diferentes variables que contribuyen a que permanezca o deserte de la institución, dentro de las cuales se encuentran: los antecedentes familiares, sus características personales y la experiencia académica previa a la universidad. Por otra parte, señala que una vez que el estudiante se incorpora a la institución se vuelven más importantes la interacción académica y social tanto formal como informal. Señala que a medida que avanza en su trayectoria se hace más fuerte su compromiso con la meta de graduarse y su compromiso con la institución (Swail et al., 2003).

Existe también el enfoque psicológico que aborda el problema de la deserción desde una perspectiva del individuo, centrándose principalmente en los rasgos de personalidad que distinguen a los alumnos exitosos de aquellos que desertan o fracasan académicamente. En este modelo destacan los trabajos realizados por Fishbein y Ajzen (1975) que después son retomados por Bean y Eaton (2001). Los autores que señalan que la integración académica y social es resultado de los procesos psicológicos. De acuerdo con Swail et al. (2003) este enfoque se basa en los modelos de perspectiva organizacional que ponen énfasis en la intención de la conducta. Bean y Eaton (2001) indican que las creencias del estudiante se ven afectadas por las experiencias con la institución, las cuales evolucionan en actitudes hacia la institución y finalmente son determinantes para que el estudiante permanezca en ella o la abandone. Para explicar la perspectiva psicológica Bean y Eaton retoman las siguientes teorías psicológicas: de actitud y comportamiento, del comportamiento de copia (aproximación-evitación), de autoeficacia, y de la atribución (locus de control).

Por otro lado, Kuh et al., (2006) hablan de la existencia de una perspectiva económica de la deserción, la cual hace referencia al costo beneficio que resulta para el estudiante abandonar o continuar en una institución. Este modelo se basa en la teoría del capital humano desarrollado por Becker en 1964, de acuerdo con esta teoría se invierte tiempo y recursos en algo, en este caso en continuar los estudios en la institución, siempre y cuando los beneficios sean más grandes que el costo que genera; y si en dado caso el beneficio por alguna actividad alterna, como una oportunidad de trabajo, es mayor al costo que implica continuar con los estudios, entonces debería esperarse que el estudiante deserte.

Es importante señalar que los modelos propuestos además de identificar variables que permiten entender las causas asociadas con la deserción de los estudiantes universitarios han ayudado a generar propuestas y planes de acción para aumentar la retención y por ende combatir la deserción.

Siguiendo la perspectiva social o de integración se sugiere que las instituciones implementen estrategias que faciliten la integración de los alumnos a la institución, así por ejemplo, Grevatt (1992) menciona que existe evidencia que prueba la utilidad de estrategias de intervención como son la orientación académica y personal, las tutorías y grupos de apoyo, los seminarios de estrategias de aprendizaje, entre otros. Danner, Kempf y Rousvoal (1999) confirman que la atención temprana de los estudiantes reduce significativamente el fracaso escolar y por tanto el abandono, sin embargo, indican que su eficacia también depende de otros factores como son el compromiso de los estudiantes y la calidad del tutor.

Por su parte, Bean y Eaton (2001) señalan como estrategias que han obtenido resultados positivos en la integración académica y social de los estudiantes, y por tanto una disminución en la deserción, la participación en servicios de aprendizaje, que implica por ejemplo, que se integre al estudiante como tutor de otros estudiantes; seminarios de orientación, programas de

mentoría; las comunidades de aprendizaje en donde realizan actividades de discusión y combinan aspectos de orientación y desarrollo de habilidades académicas y sociales, y que además les permiten reconocer los temas comunes entre las asignaturas que cursan.

No se debe perder de vista que si bien existe evidencia de que los diferentes servicios de apoyo ejercen efectos que propician la permanencia de los estudiantes en la institución, los resultados de algunas investigaciones como las de Knapp y Karabenick, 1988; Abrams y Jernigan, 1984 señalan que aquellos alumnos que más necesitan los apoyos son quienes menos los utilizan, por lo que es importante no solo ofrecerlos sino hacerlos llegar de manera proactiva, desde el momento en que los estudiantes ingresen a la institución y hasta que concluyen sus estudios universitarios (Cuseo, 2002).

2.3 La tutoría en las instituciones de educación superior.

La tutoría se enmarca dentro de los sistemas de orientación y de apoyo que han desarrollado e instrumentado las instituciones de educación superior a lo largo de los años. El término utilizado para la tutoría depende del tipo de apoyo y de las personas que lo brindan, pueden ser docentes, orientadores o bien pares, también se distingue por la cantidad de alumnos a los que se les brinda asesoría (individual o grupal). De esta manera, se conocen como *tutoring*, *supervising*, *monitoring*, *counselling*, *pastoral support*, *academic advising*, *mentoring*, y como *peer tutor* y *peer mentoring* (Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior, 2002). Dichos sistemas de apoyo están centrados en el alumno, en su desarrollo integral y buscan en conjunto con otras estrategias -como las becas y financiamientos, los programas de mejoramiento de la planta académica, de la gestión administrativa, la actualización curricular, etcétera- mejorar la calidad de la educación superior (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], 2002; Quality Assurance Agency for Higher Education, 2003).

Los países con mayor tradición formal con programas de apoyo y específicamente en programas de tutoría son el Reino Unido, Estados Unidos y Canadá (ANUIES, 2002)

De acuerdo con Palfreyman (2001) el valor de la tutoría en el Reino Unido, específicamente en la Universidad de Oxford ya era reconocida desde 1909 por el entonces rector Lord Curzon quien veía a la tutoría como un motivo de orgullo para la universidad; de igual forma en 1922 *the Royal Commission* de las Universidades de Oxford y de Cambridge destacan a la tutoría como una característica clave responsable en gran medida del logro educativo de dichas instituciones. Por último, cabe destacar los señalamientos expresados en 1997 en el *North Report* en donde se reconoce el papel de la tutoría como un medio que permite que los estudiantes desarrollen un papel activo en el aprendizaje, habilidades de estudio auto dirigido, así como su capacidad crítica y analítica. Esto lo pueden lograr gracias a la elaboración de ensayos asignados por sus tutores y a las reuniones semanales en donde se discute el trabajo realizado por el estudiante.

La *Quality Assurance Agency for Higher Education* en un reporte realizado entre 1993 y 2001 sobre instituciones de educación superior de Inglaterra e Irlanda del Norte señala a la tutoría como la principal estrategia adoptada por las instituciones, para mejorar la calidad de la experiencia académica de los alumnos. Lo anterior implica que el trabajo de tutoría iniciado en las Universidades de Oxford y Cambridge se ha extendido a varias universidades del Reino Unido.⁸

En Estados Unidos y Canadá, existen desde principios de la década del siglo XIX, servicios de orientación conocidos como *advising systems* y *support systems* integrados por grupos de psicólogos, pedagogos, docentes y estudiantes

⁸ En el reporte no se especifica el número de instituciones evaluadas, en su lugar hacen alusión a la cantidad de áreas temáticas que en total fueron 62.

quienes se encargan de atender necesidades tanto académicas como psicológica y sociales de los alumnos (Rudolph, 1962 como se cita en Gordon, Habley, y Associates, 2000).

De acuerdo con Cook (2001) en 1970 en Estados Unidos se comienza a dar mayor atención a las actividades de asesoramiento, esto debido principalmente a las altas tasas de deserción y a la diversidad de estudiantes que ingresaban a la universidad. Fue tal la importancia que se le dio al asesoramiento que en 1979 se integró *the National Academic Advising Association (NACADA)*; en un principio se conformó por 429 miembros guiados por el propósito de proveer de asesoría académica a las instituciones de educación superior con el fin de mejorar el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. Hoy en día esta asociación cuenta con más de 3,300 miembros principalmente de Estados Unidos, Puerto Rico y Canadá quienes entre otras cosas, investigan, aplican y promueven la asesoría académica en educación superior (NACADA, 2006).

En México, las tutorías se han orientado al ámbito académico. Las experiencias de tutoría en México datan de 1940 en la UNAM, en principio en el posgrado de la Facultad de Química de la UNAM. A nivel licenciatura las tutorías se comenzaron a implementar también en la UNAM como parte del apoyo brindado a los alumnos inscritos en el Sistema de Universidad Abierta, tanto en modalidad individual como grupal. A partir de 1991 se han empleado como parte del sistema escolarizado en las facultades de Psicología y de Medicina. Fue alrededor de 1990 cuando se reportan otras experiencias de trabajo de tutorías en otras universidades mexicanas como la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, la Universidad de Guadalajara y universidades privadas como la Universidad Anáhuac, la Universidad Iberoamericana y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ANUIES, 2002).

2.4 Políticas en educación superior

Con el fin de atender las recomendaciones internacionales en las que se enfatiza el papel protagónico de los docentes y de los alumnos en la educación superior, se han planteado políticas específicas para lograrlo. Como se podrá ver con los ejemplos que se citan a continuación destaca dentro de las políticas el énfasis que se le da a favorecer el aprendizaje activo de los individuos a lo largo de la vida y en particular en la educación superior. También destaca el papel primordial en los cambios que deben generarse en los docentes, ya que las recomendaciones plantean un papel más activo en donde además del trabajo en el aula se realice un apoyo más personalizado a los estudiantes. Por otro lado, con el fin de contribuir con la equidad de la educación y con la cobertura se plantean programas de apoyo financiero para los estudiantes, así como programas de apoyo académico como son los servicios de orientación y de tutoría.

Uno de los ejemplos de las reformas educativas es la de los países europeos basadas en la Declaración de la Sorbona de 1998 en donde se establecen propuestas educativas para armonizar la educación superior en ese continente, esta Declaración es apoyada por 31 países, posteriormente surge la Declaración de Bolonia de 1999 que es la base para redefinir el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Dentro las propuestas de la Declaración de Bolonia se encuentran cuestiones relacionadas con el cambio de modelos de formación tradicional basados en exposiciones para transmitir conocimiento hacia modelos centrados en el constructivismo en donde el alumno adquiere un papel activo y el docente se convierte en vehículo formativo que ayuda en el desarrollo de las competencias profesionales y personales de los alumnos. En seguimiento a estas propuestas en el Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de Educación Superior, llevado a cabo en Bergen en 2005, como parte de los desafíos y prioridades futuras y con el fin de ofrecer educación superior de calidad accesible para todos se habla acerca de la necesidad de establecer condiciones para que los alumno continúen sus estudios, dentro de las medidas para lograrlo se encuentran los servicios de orientación y asesoramiento.

En países como Canadá se han desarrollado políticas públicas para favorecer el aprendizaje a lo largo de toda la vida. De tal manera que el aprendizaje permanente se encuentra establecido en las lista de prioridades del gobierno federal para 2001-2005, aunque ya se había promovido desde dos décadas antes como una ruta importante para asegurar el bienestar individual y social. Como parte de las políticas se indica que el aprendizaje permanente se hará realidad en la medida en que los diferentes tipos de educación y formación (primaria, secundaria y post-secundaria, en el aula, en el lugar de trabajo y el aprendizaje basado en la web) estén interconectados; las personas, las instituciones y las organizaciones tengan un medio para planificar y apoyar el aprendizaje continuo; y en la medida en que el aprendizaje se sitúe como un proceso de desarrollo de carrera. De forma específica para la educación universitaria destaca que en colegios y universidades se ofrecen servicios que ponen énfasis en el desarrollo del aprendizaje permanente y en la adquisición de habilidades para el desarrollo personal para lo cual se utiliza la orientación, consejería y asesoría.

En Argentina por ejemplo, las Reformas a la Educación Superior comenzaron a implementarse en los noventas, con ellas se buscó ampliar la oferta educativa, hacerla más equitativa y mejorar la calidad de los servicios que ofrece. Para poner en marcha las reformas surgieron diferentes programas como el Programa Alfa para atender la demanda de alumnos adultos que terminaron de cursar la carrera pero que adeudan exámenes finales, el Proyecto Beta para alumnos que cursan la carrera y tienen dificultades con materias de ciencias básicas, el Proyecto Becas a Alumnos Destacados en su tercer año, el Proyecto tutores en el primer nivel de las carreras, entre otros, que tienen como estrategia central para su funcionamiento los cursos tutoriales (Arana y Bou, 2005).

En México, las políticas internacionales se reflejan en el Programa Nacional de Educación (PNE) 2001-2006 en el cual se hace hincapié en la equidad en el

acceso a la educación de tal forma que se pueda disminuir la brecha en cuanto a la cobertura entre entidades federativas, grupos sociales y étnicos y fomentar carreras de interés para el desarrollo del país. Así también se busca aumentar la posibilidad de que los estudiantes de bajos recursos económicos puedan acceder a un sistema de becas que disponga de un programa de tutorías individuales o grupales (SEP, 2001).

Las políticas planteadas en el PNE 2001-2006, surgen a partir del análisis que realiza la ANUIES del sistema de educación superior, a raíz del cual se establecen tres niveles de acción que involucran a las instituciones, al sistema de educación superior en su conjunto y al Estado. De estas acciones se desprenden catorce programas estratégicos con los que se busca mejorar de forma integral y asegurar la calidad de la educación que se ofrece en este nivel educativo.⁹

Como parte de las estrategias de las instituciones se encuentra la de desarrollo integral de los alumnos en la que se establece que la formación en la educación superior debe ser integral y tener una visión humanista y responsable de los propios individuos de tal manera que logren enfrentar con éxito las necesidades de desarrollo del país.

Para lograr lo anterior surgen diferentes estrategias como los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional que consideran, entre otros aspectos, la atención individual y grupal a estudiantes mediante los Programas Institucionales de Tutorías. (ANUIES, 2000).

Por otro lado, como parte de las acciones para el Estado, la ANUIES planteó la necesidad de canalizar una mayor cantidad de recursos a fin de garantizar la equidad en el acceso al nivel de educación superior para ello propuso

⁹ Como parte de la calidad del sistema educativo se incluye la pertinencia, cobertura, eficiencia, nivel de desempeño y equidad.

promover el otorgamiento de becas en función del desempeño académico de los alumnos y de sus condiciones socioeconómicas.

Considerando que en su conjunto las políticas buscan mejorar la calidad del sistema de educación superior, surge en 2001 el Programa Nacional de Becas para Estudios Superiores (PRONABES), en donde se vinculan las estrategias de desarrollo integral de los alumnos y la de financiamiento de la educación. De esta forma las becas se complementan con las tutorías a fin de que juntas ayuden a propiciar el desarrollo académico de los alumnos y a la terminación oportuna de sus estudios.

El establecimiento de intervenciones educativas deben ser evaluadas para conocer su funcionamiento y utilidad, y de esta manera contar con elementos para la toma de decisiones, este es el caso de los programas de tutorías de los cuales a continuación se presentan algunas evaluaciones que se han llevado a cabo.

2.5 La evaluación de los programas de tutoría

En la evaluación de los programas de tutorías se utilizan diferentes criterios, instrumentos y participantes, estos se ven reflejados en la normatividad establecida por diferentes organismos así como en informes y planes de tutoría desarrollados por agencias de evaluación e instituciones. Dada la diversidad de presentación de la información a continuación se describen las características consideradas como más relevantes.

The National Academic Advising Association genera recomendaciones para que las instituciones realicen autoevaluaciones de los programas de asesoría académica a fin de ofrecer servicios de calidad. Las recomendaciones van desde los aspectos que deben ser evaluados así como la implementación de estándares con los cuales es posible valorar la forma en que los diferentes servicios de asesoría: cumplen con el establecimiento y desarrollo de metas y objetivos,

organizan y estructuran los servicios, usan las herramientas y la tecnología, implementan políticas y procedimientos, reconocen y respetan la diversidad y la inclusión de todos los estudiantes, dan capacitación y fomentan el desarrollo profesional de los asesores y realizan evaluaciones. Existen incluso una serie de instrumentos de evaluación como las encuestas para estudiantes y para asesores, portafolios para documentar la eficacia de la tutoría, entre otros instrumentos, que están disponibles para los miembros de la asociación.¹⁰

En México, la ANUIES (2002) establece una serie de criterios e indicadores generales a tener en cuenta para la evaluación de los programas de tutoría implementados por las instituciones de educación superior y recomienda realizar una evaluación integral de la calidad de los programas. Dentro de los aspectos a evaluar señala la identificación de: las características del entorno en donde se lleva a cabo el programa de tutoría (tipo de institución, recursos humanos y materiales y de los alumnos participantes). Elementos del diseño del programa (metas y objetivos de la tutoría, contenidos asignados, actividades y recursos, planificación, costos y previsión de problemas). Los procesos llevados a cabo para operar el programa y los efectos o logros a corto, mediano y largo plazo. Sugiere además realizar el seguimiento de la trayectoria escolar de los alumnos que participan en el programa de tutorías, aplicar encuestas a alumnos y a tutores, que sirvan para que estos últimos cuenten con elementos para identificar las dificultades que enfrentan para realizar su tarea; también recomienda realizar reuniones con todos los tutores que participan en el programa a fin de que puedan compartir sus experiencias. Finalmente, destaca la evaluación de la funcionalidad de la coordinación de los programas.

El reporte de *the Quality Assurance Agency for Higher Education* (QAA) analiza 62 informes de evaluación generados entre 1993 y 2001 en los que se recupera información de 2,904 visitas que realizaron revisores externos para evaluar distintas áreas académicas de instituciones de educación superior de

¹⁰ Esta información está disponible en la página del *National Academic Advising Association*.
<http://www.nacada.ksu.edu/Resources/Clearinghouse/View-Articles/Assessment-of-academic-advising.aspx>

Inglaterra e Irlanda del Norte. Una parte importante dentro del informe de QAA es lo correspondiente a los sistemas tutoriales y apoyo informal, en este caso reportan la existencia de programas de tutoría, la cantidad de veces en que se reúne el tutor y su tutorado, detalles del progreso de los alumnos en la tutoría, la contribución o impacto de la tutoría en la calidad del aprendizaje de los alumnos. La capacitación de los tutores para realizar sus actividades, así como la capacitación a personal administrativo para brindar orientación a los alumnos, la calidad de los manuales que explican los sistemas de tutorías y que son puestos a disposición de tutores y alumnos. La forma en que los tutores contactan con los estudiantes; la suficiencia de tutores por alumno y la asignación apropiada de tutores a los alumnos. Dentro de los aspectos más importantes destacan la provisión de tutorías personales como estrategia para proporcionar orientación académica y pastoral a los estudiantes y el hecho de que independientemente del sistema empleado para dar apoyo existe evidencia de que la tutoría contribuye a mejorar la calidad y la experiencia del aprendizaje de los alumnos. Si bien destacan los resultados positivos en los sistemas de tutorías en donde tutor y tutorado se reúnen con frecuencia y en las que el tutor lleva el seguimiento de los alumnos de tal manera que cuenta con información de su progreso por lo que está en posición de identificar y ayudar a quienes presentan bajo rendimiento, también se encontró que la eficiencia del servicio se vio mermada cuando a un tutor se le asignó una gran cantidad de alumnos, o bien porque los alumnos tomaban clases en diferentes grados o titulaciones, o porque a los alumnos se les asignaron tutores de áreas inadecuadas (Quality Assurance Agency for Higher Education, 2003).

En cuanto a los documentos generados por las instituciones en donde se aborda la evaluación de tutorías se encuentra el plan de asesoría universitaria realizado en 1998 por the *Academic Task Force* de *Montana State University*. Para desarrollar la propuesta del plan de asesoría universitaria se consideraron los datos de retención y deserción, así como los resultados de evaluaciones de años anteriores obtenidos de la aplicación de encuestas a alumnos. Como parte de la

propuesta existe un apartado específico para la realización de la evaluación que destaca a las encuestas y a las entrevistas como instrumentos a utilizar para evaluar los programas de asesoría y a los asesores. Además, mencionan como aspectos críticos para un adecuado desarrollo del proceso de evaluación: realizar evaluaciones periódicas de los planes departamentales de asesoría, desarrollar instrumentos de evaluación de los estudiantes con apoyo de profesores, realizar encuestas anuales, establecer una encuesta para los alumnos que desertan y desarrollar métodos para asegurar que la información recopilada sea usada para mejorar el programa (Academic Task Force, 1998).

En el reporte de evaluación de la Universidad de Albany, Smith, Szelest y Downey (2002) proponen y llevan a cabo una evaluación en la que aplican un inventario de motivación, trabajan con grupos focales y administran una encuesta de salida. La idea era contar con diferentes recursos de información en distintos períodos con las cuales fuera posible, en primer lugar, identificar a los estudiantes en riesgo de desertar y con base en ello plantear estrategias para ayudarlos a continuar con sus estudios; en segundo lugar, conocer las expectativas y las experiencias de los estudiante de primer año respecto a la asesoría y en tercer lugar, conocer hasta qué punto los resultados de aprendizaje de los alumnos se relacionan con la asesoría académica. Señalan como un componente clave de la evaluación, utilizar los resultados para reforzar y planear el servicio que se proporciona a los estudiantes, y usar información cuantitativa y cualitativa en diferentes períodos de tiempo. Además destaca la mejora continua de los instrumentos aplicados, el empleo de análisis estadísticos para identificar las variables del inventario de motivación que podían estar relacionadas con la deserción, así como contrastar los resultados obtenidos por diferentes cohortes de alumnos.

Existen también los reportes anuales que genera el *Academic Advising and Career Exploration Center Assessment* de *Fort Hays State University*. Estos informes se basan en los datos obtenidos de la aplicación de la encuesta a

estudiantes que se administra *on-line* desde 2003 y en los datos de la cantidad de alumnos que reciben asesoría, así como en el tipo de asesoría que se les brinda. Las encuesta incluye preguntas relacionadas con las actividades que realiza el asesor para apoyar a los alumnos en el establecimiento de metas escolares, planear sus estudios, cambiar de especialidad, cambiar de asesor y para dar a conocer los recursos que ofrece la institución; también se les cuestiona acerca de los servicios de apoyo que brinda la universidad. Cabe señalar la importancia que se da en los informes al hecho de que la cantidad de encuestas comenzó a disminuir a partir de que se aplicaron de manera *on-line*. En los reportes de 2004 y 2005 se señala ese aspecto, siendo hasta el reporte de 2006 en donde se informa de un incremento en la participación de los estudiantes (Academic Advising and Career Exploration Center Assessment, 2004, 2005, 2006).

Otro informe es el realizado por el *Academic Advising Advisory Committee* de *South Dakota State University* en el que se reporta la evaluación de la eficacia de la asesoría académica. La evaluación consistió en la aplicación de una encuesta a alumnos administrada en papel y otra encuesta a asesores administrada *on-line*. A los alumnos se les cuestionó acerca del trabajo con su asesor, del apoyo que reciben y del uso de los recursos electrónicos que brinda el centro de asesoría. Los asesores realizaron una autoevaluación de su práctica por lo que se les preguntó acerca de las actividades que realizan con los asesorados, uso de los recursos electrónicos que brinda el centro de asesoría para capacitación y los recursos electrónicos para conocer los perfiles de los alumnos. Un aspecto importante es que la evaluación contempla la entrega de resultados e informes para diferentes audiencias; por una parte, los resultados de las encuestas realizadas a los alumnos solo son entregados a los asesores quienes pueden compartirlos de manera voluntaria con los jefes de servicio, por otra parte, se generan informes con un resumen de los resultados de la evaluación a cada departamento, e informes adicionales para los colegios y para la universidad (Academic Advising Advisory Committee, 2005).

Un informe más de autoevaluación es el realizado en la Universidad de Washington (UW) con el fin de mejorar las prácticas de asesoría académica que se ofrecen en la institución. Cabe señalar que la autoevaluación forma parte de un proceso más amplio que contempla la revisión de programas de asesoría académica llevada a cabo por instituciones con características similares a la UW y una evaluación externa. Los instrumentos utilizados para obtener los datos fueron encuestas, entrevistas individuales y grupales y censo por teléfono. Las encuestas, entrevistas individuales y grupos focales se dirigieron a muestras de estudiantes, asesores académicos y a departamentos de asesoría. El censo por teléfono se aplicó a los miembros de las unidades o departamentos de asesoría académica. Las preguntas para asesores y administrativos se enfocaron en los siguientes aspectos: la capacitación y el desarrollo profesional, las actividades que realizan, los factores que les ayudan y los que obstaculizan para la realización de su trabajo, evaluación y retroalimentación a los estudiantes; comunicación con otros asesores, con el personal administrativo, la forma en que se evalúa la asesoría dentro de los departamentos, así como sugerencias para mejorar la asesoría. Por otra parte, las preguntas para estudiantes estuvieron encaminadas a indagar acerca de: uso de asesoramiento académico, factores que les impiden buscar asesoría, experiencia en la asesoría, temas discutidos, satisfacción con los asesores y los servicios de asesoría, consistencia o coherencia con la asesoría cuando se trabaja con múltiples asesores y sugerencias para mejorar la asesoría. Cabe destacar como parte del proceso de evaluación el uso de correos electrónicos personalizados como un medio, previo a la aplicación de los instrumentos, que sirvió para informar a los estudiantes acerca del proceso de evaluación y para invitarlos a que participaran. También es de destacar el apoyo de consejeros académicos, profesores y administradores en el desarrollo de algunas de las encuestas, así como el uso de incentivos para que los estudiantes participaran y completaran las encuestas (The Office of Educational Assessment, 2005).

En los últimos años se ha comenzado a dar importancia a la tutoría en la Universidades españolas y por tanto a su evaluación. Uno de los informes es el desarrollado en 2008 por el Gabinete de Planificación y Programación de la Universidad Rey Juan Carlos. La evaluación consistió en la aplicación vía correo electrónico de una encuesta para alumnos y otra para tutores. Las encuestas incluyen preguntas relacionadas con el apoyo administrativo, la organización y funcionamiento de la tutoría y la relación alumno-tutor, el grado de interés de los alumnos para con el programa de tutorías y la utilidad del programa para los alumnos. Dentro de esta evaluación destaca la poca participación de alumnos en la encuesta ya que solo se logró recuperar el 16.3% de ellas (Gabinete de Planificación y Programación, 2008).

La Universidad de Málaga también presenta un informe de evaluación de un programa de orientación universitaria basado en la tutoría entre iguales. El programa tiene como finalidad mejorar el rendimiento académico de los alumnos de nuevo ingreso a la Facultad de Psicología. La evaluación cuantitativa se realizó a través de tres encuestas de opinión y de satisfacción de los alumnos. Se aplicó una primera encuesta para detectar las necesidades de los alumnos y con base en ellas planear las actividades formativas e informativas. La segunda encuesta se aplicó al final de cada uno de los talleres y seminarios con el fin de indagar acerca de la claridad y utilidad de los contenidos, la forma en que se desarrolla el ponente y para recuperar sus sugerencias. La tercera es una encuesta de satisfacción general con el proyecto la cual respondieron tanto los alumnos tutelados como los alumnos tutores. Para obtener los datos cualitativos se realizaron grupos focales con los alumnos que fungieron como tutores y de esta forma conocer sus percepciones acerca de las fortalezas y debilidades del proyecto. Los resultados indican que los alumnos participan en más actividades en el primer cuatrimestre y que disminuye la asistencia en el segundo cuatrimestre. Se encontró que las principales demandas de los estudiantes se relacionaban con becas y ayudas, acceso a expedientes académicos e información con las asignaturas. En la evaluación del proyecto se encontró que tanto los alumnos tutelados como los

tutores están satisfechos con la utilidad y la calidad del proyecto, además los alumnos tutores indican que el programa les ha ayudado a tener mayor seguridad y satisfacción personal y profesional (Muñoz y Lino, 2011).

Dos ejemplos de evaluación de programas de tutoría en México, son los realizados por el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y por la Universidad Autónoma de Yucatán.

La evaluación del IPN reporta la experiencia concreta de la Escuela Nacional de Medicina y Homeopatía. Para realizar la evaluación realizaron entrevistas a los alumnos en situación académica de riesgo, identificaron la participación de los docentes en la tutoría y realizaron un seguimiento de la trayectoria escolar de los alumnos. La información obtenida dio elementos para instrumentar planes de acción orientados a mejorar el rendimiento académico de los alumnos como asesorías, talleres, cursos y seminarios. Además, con los datos se reconoció la necesidad de dar mayor difusión a la tutoría (objetivos, sesiones, funciones, derechos y obligaciones) y de crear lineamientos para que la función tutorial tenga carga académica, para de esa forma, aumentar la participación de los docentes (Grande y Martínez, 2005).

En la Universidad Autónoma de Yucatán se realizó un estudio del impacto del sistema de tutoría en la Facultad de Ingeniería Química en el ciclo 2005-2006. Para el estudio se aplicaron encuestas a los coordinadores del programa, tutores y alumnos para valorar el impacto del Sistema Institucional de Tutorías en dicha facultad. Las encuestas trataron aspectos relacionados con la claridad del propósito, objetivo, difusión, sesiones, funcionamiento de las tutorías (desde la forma en que se coordinan hasta el proceso tutor-alumno), el grado de satisfacción de tutores y alumnos, así como una autoevaluación respecto al papel del tutor en el proceso de tutela. En las sugerencias se señala la importancia de ofrecer formación continua a los tutores, mejorar la difusión del programa, motivar la participación de docentes y alumnos dentro del programa, favorecer la

comunicación entre tutores y retroalimentarlos, así como establecer espacios y recursos necesarios para que se desarrolle adecuadamente la tutoría (Rodríguez, Ceballos y Madariaga, 2007).

En los informes, reportes y planes de evaluación revisados se encontró en general que la evaluación se realiza para mejorar la calidad del servicio de asesoría y de tutoría.

En cuanto a los métodos utilizados destaca el uso de métodos cuantitativos, específicamente el uso encuestas de satisfacción de alumnos y tutores o asesores, solo en algunos casos se recurre a métodos cualitativos como entrevistas y grupos focales.

Si bien las encuestas de satisfacción son un recurso útil para obtener información acerca de la tutoría, destacan los señalamientos respecto a que su uso es insuficiente para valorar la calidad del programa y para conocer si los alumnos realmente están adquiriendo los conocimientos y habilidades que se pretenden desarrollar con las tutorías, por lo cual es importante que se realicen evaluaciones más integrales que incluyan tanto métodos cualitativos como cuantitativos (Smith, Szelest y Downey, 2002), en los que además se consideren las opiniones de tutores y de otros actores importantes como son los coordinadores de los programas (Cuseo, 2003). También se encontró que son pocas las evaluaciones en donde se da seguimiento a los alumnos para conocer su nivel de logro académico y la forma en que las tutorías o asesorías inciden en ello.

Por otra parte, retomando los informes revisados se observó que en aquellos en donde utilizan la aplicación *on-line* de las encuestas se obtiene una baja tasa de respuesta, y que con el fin de recuperar mayor cantidad de información se puede recurrir a informar con antelación acerca de las mismas, dar seguimiento y en algunos casos ofrecer estímulos.

Dentro de los aspectos que se evalúan respecto a la tutoría sobresalen los que se relacionan con la función tutorial (trabajo que realiza tutor y alumnos), sobre los referidos a la capacitación de los tutores y la coordinación, organización y gestión de los programas de tutorías.

Por último, cabe destacar que los resultados generales de las evaluaciones de los programas de tutoría o asesoría, indican que si bien existen diferentes áreas de oportunidad para mejorarlos, las tutorías y asesorías son importantes para la retención de alumnos, para mejorar su rendimiento académico y para que los alumnos se integren a la universidad.

3. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE TUTORÍA PRONABES EN LA FACULTAD DE ARQUITECTURA

En 2005 se realizó la evaluación de la tutoría PRONABES en la Facultad de Arquitectura. Para ello, se consideró que dicha evaluación tomará en cuenta elementos adicionales a las encuestas que se habían venido utilizando para así obtener información no solo de los alumnos sino también de los tutores y de las personas responsables del programa de tutorías.

Para realizar la evaluación se planteó el diseño que se describe a continuación y que incluye el modelo utilizado, los objetivos y preguntas de evaluación, mismos que sirvieron para guiar el proceso y para planear los instrumentos de evaluación que incluyen las encuestas para alumnos y tutores, así como guías de entrevistas para los coordinadores del programa de tutorías en la facultad, los coordinadores de las carreras y de los talleres, así como las de los alumnos

3.1 Diseño de evaluación

La evaluación de la tutoría PRONABES en la Facultad de Arquitectura se fundamentó en el modelo orientado a la toma de decisiones, mejor conocido por sus siglas como Evaluación CIPP (Contexto, Entradas, Procesos y Productos) (CIPP), desarrollado por Daniel Stufflebeam en 1972 y revisado por el mismo autor en 2003.

La evaluación, en dicho modelo, se concibe como el proceso mediante el cual se pretende identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva sobre el valor y 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. (Stufflebeam, D., Shinkfield, A., 1987). De este modelo se

retoman los elementos de Procesos y Productos como base para planear la evaluación de las tutorías PRONABES en la Facultad de Arquitectura.

Para conducir la evaluación se establecieron cuatro objetivos y se plantearon nueve preguntas que sirvieron como guía a lo largo del proceso.

Objetivos

1. Identificar las condiciones contextuales en las que surgió y se ha desarrollado la tutoría del PRONABES en la Facultad de Arquitectura de la UNAM.
2. Evaluar la manera en que se opera la tutoría-PRONABES en la Facultad de Arquitectura.
3. Evaluar en qué grado se han alcanzado los objetivos de la tutoría de PRONABES en la Facultad de Arquitectura.
4. Identificar resultados adicionales de la tutoría-PRONABES en la Facultad de Arquitectura.

Preguntas de evaluación

- ¿Cuál es el contexto en el que surge y se ha desarrollado la tutoría del PRONABES en la Facultad de Arquitectura de la UNAM?
- ¿Cuáles han sido los logros y problemas en la implementación de la tutoría-PRONABES en la Facultad de Arquitectura desde sus inicios a la fecha de evaluación?
- ¿Se han realizado cambios en el proceso de operación de la tutoría respecto a lo que propone PRONABES?
- ¿Ha mejorado la operación de la tutoría-PRONABES en la Facultad de Arquitectura desde que inició el programa?
- ¿Cuáles han sido los principales obstáculos para el logro de los objetivos de la tutoría-PRONABES?
- ¿Cómo se ha evaluado la tutoría-PRONABES?, y en su caso, ¿cómo se han usado los resultados de evaluación?

- ¿Conoce la comunidad de la Facultad de Arquitectura *las principales características de la tutoría- PRONABES (objetivo de la tutoría, funciones del tutor, responsabilidades del alumno)*?
- ¿Cuál es la percepción que tienen las autoridades, tutores y alumnos acerca de la tutoría-PRONABES?
- ¿Existen evidencias que permitan suponer que la tutoría-PRONABES está reduciendo la deserción escolar y apoyando la terminación oportuna de los estudios?

Para este estudio de evaluación se decidió utilizar un método mixto para la recolección de la información. Para obtener la información cuantitativa se seleccionó la encuesta y para la cualitativa las entrevistas, la revisión de documentos y un formato o registro de opiniones libres.

Se diseñaron tres guiones de entrevistas con formato semi-estructurado, una para la coordinación de las tutorías, otra para los coordinadores de los talleres y carreras, y una más para los alumnos.

También se desarrollaron dos encuestas de opinión una para alumnos y otra para tutores, para estos últimos además se utilizó un registro de opinión libre.

Debido a que se emplearon diferentes instrumentos y se consultó a diversos participantes en algunos casos fue posible realizar la triangulación de la información lo que permitió verificar los datos obtenidos, reforzando de esta forma la validez de las conclusiones.

A continuación se describen las características de los participantes, de los instrumentos utilizados para recuperar la información, la forma en que se aplicaron dichos instrumentos, así como el procedimiento de análisis de la información.

3.2 Participantes

Para obtener información pertinente y relevante para responder las preguntas de evaluación se contó con la participación de la coordinadora de las tutorías, de 14 de los 16 coordinadores de los talleres de Arquitectura y de los coordinadores de las carreras de Arquitectura del Paisaje, Diseño Industrial y Urbanismo.

Participaron 132 de los 189 alumnos beneficiados por el PRONABES: 95% de la carrera de Arquitectura, 3% de Arquitectura de Paisaje y 2% de Urbanismo. Además, en las entrevistas se contó con la participación de 4 de los 11 alumnos que fueron seleccionados debido a que tenían más tiempo recibiendo el apoyo del programa.

En cuanto a los tutores, participaron 49 de los 84 que tienen asignados alumnos de PRONABES: 88% de la carrera de Arquitectura, 2% de Arquitectura de Paisaje, 6% de Urbanismo y 4% de Diseño Industrial. Cabe señalar que 17 de los tutores llenaron el formato de opinión libre (14 de Arquitectura y uno de cada una de las otras carreras).

3.3 Diseño y características de los instrumentos

Para recuperar la información se utilizaron dos tipos de instrumentos entrevistas semi-estructuradas y encuestas, diseñadas con base en los objetivos y preguntas de evaluación señalados.

En el caso particular de las encuestas para tutores y alumnos, además de desarrollarse considerando los objetivos y preguntas de evaluación, se tomó en cuenta la información recuperada a partir de la entrevista con el responsable de las tutorías y la revisión de documentos.

Características de los instrumentos

Entrevistas

Para obtener información del responsable del programa se diseñó una entrevista semi-estructurada compuesta por 34 preguntas, divididas en siete apartados: 1) Antecedentes, 2) Implementación del PRONABES en la Facultad, 3) Normatividad, 4) Infraestructura y apoyos, 5) Gestión, 6) Antecedentes de evaluación y 7) Recomendaciones para mejorar la tutoría.

Para recuperar información de los coordinadores de talleres y carreras se realizó una entrevista semi-estructurada para la cual se definió un guión de 22 preguntas divididas en siete apartados: 1) Conocimiento del programa, 2) Gestión, 3) Infraestructura y materiales de apoyo, 4) Resultados, 5) Problemas, 6) Participación en la tutoría y 7) Recomendaciones

En el caso de la entrevista para los alumnos, también se adoptó un formato semi-estructurado y se definió un guión de 28 preguntas divididas en ocho apartados: 1) Conocimiento del programa, 2) Motivos para ingresar, 3) Gestión, 4) Interacción con el tutor, 5) Infraestructura y materiales de apoyo, 6) Resultados, 7) Problemas y 8) Recomendaciones.

En las tres entrevistas se acordó la posibilidad de profundizar en respuestas dadas a las preguntas. Los guiones de las entrevistas pueden consultarse en los anexo A, B y C

Encuestas

La encuesta para los alumnos consta de 22 preguntas cerradas agrupadas en dos apartados, el primero corresponde a los datos de identificación (carrera, semestre y año de ingreso a PRONABES) y el segundo a diferentes aspectos relacionados con la tutoría. Con la encuesta para alumnos se pretendió obtener información cuantitativa acerca del conocimiento que tienen del Programa Nacional de Becas (PRONABES) y en particular de la tutoría en el Programa, el acercamiento que

tienen con el tutor, la asistencia a la tutoría, la evaluación y la influencia de la tutoría en el alumno. Las preguntas que integran las encuestas pueden consultarse en los anexos D y E.

La encuesta para los tutores consta de 34 preguntas cerradas que se encuentran en dos apartados: 1) Datos de identificación (categoría, máximo grado de estudios, carrera y año en que comenzó a participar en PRONABES) y 2) Tutoría. Con la encuesta se buscó obtener información cuantitativa acerca de la información y el grado de conocimiento que tienen de PRONABES y en particular de las tutorías, su conocimiento de la institución, la asignación de alumnos, las funciones del tutor, lo que implica dar una tutoría (frecuencia, espacios, materiales, relación con alumnos y con otros tutores), las evaluaciones de la tutoría y los efectos de la tutoría.

Las encuestas presentan tres tipos de preguntas cerradas, uno permiten responder con “Sí” o “No”, en otro se utilizan escalas tipo Likert de cuatro opciones, una se relaciona con el grado de conocimiento y va de “Nada” a “Mucho”, y la otra se relaciona con el grado de adecuación y va de “Inadecuado” a “Muy adecuado”, el tercer tipo de preguntas corresponde a aquellas en donde se puede seleccionar más de una opción.

3.4 Aplicación de los instrumentos

El proceso de aplicación de los diferentes instrumentos tuvo una duración de cuatro meses. Primero se aplicó la entrevista dirigida al responsable del Programa de tutorías en la Facultad de Arquitectura, la entrevista se realizó en septiembre de 2005. Para realizar la entrevista se contactó al responsable del programa, se asistió el día y la hora acordados, se realizaron las preguntas y se profundizó en algunas de ellas, las respuestas sólo se registraron en papel. Al finalizar la entrevista, el responsable del programa entregó una serie de documentos utilizados como apoyo dentro del programa de tutorías (carpeta informativa sobre

el “Programa de Atención Diferenciada a los Alumnos” y el “Manual del tutor” adaptado por la CAD). Los documentos se revisaron con el fin de identificar información que permitiera precisar algunas de las preguntas que se incorporaron en los demás instrumentos para recolectar la información.

Después se planeó, junto con la responsable del programa de tutorías, la aplicación de las encuestas a los alumnos en el mes de octubre, para que coincidiera con los mismos días en que se iba a realizar la evaluación de los tutores a partir de la opinión de los alumnos.

La encuesta a los alumnos se aplicó en un salón de clases de la Facultad de Arquitectura, se tenían contemplados dos días de aplicación con un horario de 10:00 a 14:00 hrs y de 17:00 a 19:00 hrs. Durante la aplicación los alumnos ingresaban al salón, se les preguntaba a qué programa pertenecían (PRONABES, PAARE o PAEA), y aquellos que pertenecían a PRONABES se les entregó el cuestionario adicional, se les explicó el propósito de cada uno de ellos y una vez que terminaban de contestarlos se verificó que los hubieran respondido por completo.

Debido a problemas de difusión asistieron pocos alumnos a la evaluación, lo que implicó que la aplicación se extendiera a cuatro semanas más, por lo que la administración de las encuestas a alumnos se extendió hasta el mes de noviembre. Para poder recopilar la información se citó a los alumnos en la Coordinación de Apoyo a la Docencia.

Contestaron la encuesta 132 alumnos. Un 34% se encuentra inscrito en quinto semestre, 23% en séptimo y 14% en tercer semestre. Más del 75% de los alumnos ingresaron al programa en los años 2003 y 2004¹¹.

¹¹ Del total de alumnos que participaron en la encuesta nueve de ellos (de primero, tercero, quinto, séptimo y octavo semestre) indicaron que aún no contaban con tutor, por ello no contestaron de la pregunta 11 en adelante.

Durante la aplicación de la encuesta se contactaron a algunos de los alumnos que se tenían contemplados para las entrevistas, con dos de ellos se realizó la entrevista una vez que terminaron de contestar la encuesta, las otras dos entrevistas tuvieron que ser acordadas con los alumnos en fechas posteriores a las previstas. Todas las entrevistas se realizaron en un salón de clases.

Cabe señalar que debido a la dificultad para localizar a los alumnos seleccionados y a que algunos no quisieron participar, de las 11 entrevistas que se tenían contempladas sólo se realizaron cuatro. Dos de los alumnos entrevistados cursaban el séptimo semestre de la carrera, uno de ellos en Arquitectura y el otro en Urbanismos, los otros dos alumnos estaban inscritos en octavo semestre en la carrera de Arquitectura.

Por otra parte, durante noviembre y diciembre se realizaron las entrevistas con los coordinadores de los talleres y de las carreras. Para programar las entrevistas se asistió a cada una de las coordinaciones, se les entregó un oficio firmado por la Coordinadora de Apoyo a la Docencia en el que se les explicó que se realizaría una evaluación de la tutoría-PRONABES que implicaba la aplicación de entrevistas a coordinadores y encuestas a tutores por lo que se solicitaba de su apoyo para participar. Al entregar el oficio se les pidió una cita para realizar la entrevista, 14 coordinadores accedieron en el momento, y con otros tres se programó la entrevista en una fecha posterior.

Antes de comenzar la entrevista se les comentó de manera breve el propósito de la evaluación y de la entrevista, se mencionó que se estaban aplicando otros instrumentos a alumnos y a tutores. También se les pidió su autorización para tomar notas y para grabar la conversación.

En total participaron 17 coordinadores, los coordinadores de las carreras de Arquitectura de Paisaje, Urbanismo y Diseño Industrial, así como 14 coordinadores de los talleres de la carrera de Arquitectura.

Por último se administró la encuesta a tutores y como complemento se anexó una hoja para que los tutores expresaran su opinión libre acerca de cuestiones relacionadas con la tutoría. La aplicación se llevó a cabo después de las entrevistas con los coordinadores del taller, momento en el que se solicitó su autorización para administrar las encuestas a los tutores y su apoyo para que les informaran que se estaba llevando a cabo un proceso de evaluación que requería de su participación. Al principio se trató de contactar directamente a los tutores para que contestaran la encuesta y para retomar sus opiniones, sin embargo, debido a que algunos de los tutores son profesores de asignatura resultó complicado encontrarlos a pesar de que se tenía su horario y el salón de clases en que debían estar, por lo anterior se recurrió a los coordinadores para que entregaran los instrumentos.

De los 84 tutores que se tenía previsto encuestar sólo se recuperó información de 49 que representa el 58.3%.

3.5 Análisis de la información

En primer lugar se sistematizó la información recabada con la entrevista a la coordinadora del programa, los datos recuperados sirvieron por una parte, para incorporar información relacionada con el contexto del programa evaluado y, por otra parte, sirvió como base para diseñar las encuestas de tutores y alumnos, así como para elaborar las entrevistas a coordinadores de talleres y alumnos.

En segundo lugar se capturaron en SPSS las encuestas aplicadas a alumnos y posteriormente se emplearon métodos de estadística descriptiva para obtener frecuencias y porcentajes de respuesta.

En tercer lugar se realizó la sistematización de los datos obtenidos con las entrevistas a los alumnos y a los coordinadores de talleres y carreras. El

procedimiento implicó transcribir las entrevistas, enseguida se agruparon las respuestas en cada una de las preguntas; finalmente, de cada pregunta se desprendió una síntesis. Este proceso también se utilizó para el análisis de las opiniones libres vertidas por los tutores.

En cuarto lugar se capturaron las respuestas de los tutores a las encuestas en SPSS y se obtuvieron frecuencias y porcentajes.

Los resultados de dichos análisis se presentan en el siguiente apartado.

4. RESULTADOS

Los resultados se presentan de acuerdo con las preguntas de evaluación. En principio se aborda lo referente a la implementación de la tutoría y los problemas que se han enfrentado. Después se habla acerca del proceso de operación de la tutoría; el conocimiento de la comunidad respecto a la tutoría PRONABES y la percepción de los diferentes actores respecto a la tutoría PRONABES. Finalmente, se describe lo relacionado con el cumplimiento de los objetivos de la tutoría PRONABES, que implican coadyuvar en la reducción de la deserción escolar y en la terminación oportuna de los estudios. En cada pregunta la información se organiza de acuerdo con los diferentes actores, por lo que en primer lugar se hace referencia a los datos obtenidos de la Coordinación de Apoyo a la Docencia (CAD), seguido por los coordinadores de taller y licenciatura, por los tutores y al final lo referente a alumnos. Cabe señalar que los resultados del análisis estadístico de las encuestas a alumnos y tutores pueden consultarse en el Anexo F y G, respectivamente.

Implementación de la tutoría PRONABES

Cuando se implementó el PRONABES en la Facultad de Arquitectura y por tanto la tutoría, en 2001, el programa estaba a cargo de Secretaría de Asuntos Escolares, posteriormente, en el año 2003 la responsabilidad pasó a la Coordinación de Apoyo a la Docencia en donde se integró como parte del Programa de Atención Diferenciada a los Alumnos, con él se trata de asegurar que cada alumno que participe en alguno de los programas (PRONABES, PAEA o PAARE) cuente con tutor. Para la implementación de las tutorías se siguieron dos líneas de acción, por un lado se retomó el Programa Institucional de Tutorías de la ANUIES y por otro se utilizaron los documentos que generó la Dirección General de Evaluación Educativa de la UNAM.

Operación de la tutoría

La Coordinación de Apoyo a la Docencia es responsable de regular y vigilar el funcionamiento y el cumplimiento del PRONABES, de entregar los lineamientos, los

formatos para el control de las tutorías, de coordinar la logística para la capacitación de los tutores y de convocar a los alumnos para que asistan a las reuniones de la DGOSE-PRONABES. Además se encarga de recabar la información que corresponde al registro de los alumnos que pertenecen al PRONABES (taller en el que se encuentran, semestre que cursa, historia académica, tutor asignado) y recopilar los reportes de asistencia a la tutoría; también es responsable de proporcionar información a los tutores acerca de las tutorías y coordinar la evaluación de las mismas.

Respecto al último punto, al consultar la información con que cuenta la Coordinación de Apoyo a la Docencia, y al utilizarla para localizar a los alumnos seleccionados para las entrevistas se encontraron datos sin actualizar (semestre, taller, teléfono, correo electrónico). Además al momento de la evaluación, se hallaron expedientes sin el historial académico de los alumnos.

El hecho de que la coordinación de cada taller y carrera sean responsables de invitar a los profesores para ser tutores ha sido funcional ya que en algunos casos han podido asignar tutores a alumnos de acuerdo al año en el que se encuentran, lo que facilita que los tutores estén al tanto de los alumnos sobre todo porque coinciden en algunas asignaturas.

Si bien tanto coordinadores de talleres como de carrera invitan a los profesores para ser tutores, se encontró que no cuentan con lineamientos que definan las características que debe tener un profesor para poder desempeñar actividades de tutoría, esto conlleva a que cada coordinación los establezca. Pese a que no existen criterios, los coordinadores de los talleres y carreras coinciden en que los profesores que son invitados a ser tutores deben de disponer de tiempo para atender a los alumnos, deben participar en la vida académica del taller, tener buena relación con los alumnos, ser responsables, inspirar confianza y demostrar compromiso.

Cuando un profesor es invitado y acepta ser tutor, se le canaliza a la Coordinación de Apoyo a la Docencia, allí se le da información acerca de sus funciones y responsabilidades, en algunos casos se le informa de manera verbal y, en otros, sólo se le entrega la Carpeta informativa y el Manual del tutor.

Sobre el procedimiento de asignación de los tutores a los alumnos, se encontró que tampoco hay criterios definidos, 70% de los coordinadores indicó que son los alumnos quienes se encargan de elegir a su tutor. Dentro del 30% restante, se encuentran coordinadores que señalan que son ellos los responsables de asignar tutor-alumno buscando que ambos coincidan en el ciclo de estudios y/o que haya afinidad y empatía entre ellos; en otros casos los coordinadores indicaron que son los tutores los encargados de elegir al alumno.

En cuanto a la manera en que se informa a los tutores y alumnos con quién les corresponde trabajar, se encontró que algunos coordinadores les informan directamente, conciliando una cita entre tutor y tutorado, a través de un oficio (en el caso de los tutores), o bien los tutorados buscan a su tutor o a la inversa, en otros casos los alumnos acuden a la Coordinación de Apoyo a la Docencia para que les informe.

En lo referente a la permanencia de los profesores en la tutoría, una vez más se constató que no existen criterios unificados, los que se mencionaron con mayor frecuencia son: que los tutores demuestren compromiso con la tutoría, sean responsables y tengan disposición y vocación para atender a los alumnos.

Respecto a la forma en que los tutores y tutorados trabajan, se encontró que los tutores y alumnos acuerdan las sesiones de trabajo que tendrán en el semestre. La frecuencia con que se reúnen tutores y alumnos varía de una (24%) a más de 15 sesiones por semestre (9%). Es importante mencionar que se reúnen con mayor frecuencia los tutores y alumnos que comparten clases. Además se

encontró que tanto tutores como alumnos consideran que la tutoría es flexible. Los tutores señalaron que la brindan a los alumnos siempre que la solicitan.

Los datos de las encuestas y de las entrevistas indican que los reportes de tutoría que mensualmente deben entregar los alumnos no aseguran que asistan a las tutorías, tanto los coordinadores de taller como los tutores y los alumnos indicaron que muchas veces buscan al tutor a fin de mes únicamente para que firme los reportes, en algunos casos los alumnos indicaron que ellos realizan el reporte y el tutor se limita a firmarlo habiendo o no asistido a una sesión de tutoría, esto lo hacen con el fin de cumplir con el requisito y mantener la beca.

Como dato extra, es importante señalar que en dos de los talleres de arquitectura los coordinadores propician reuniones de trabajo colegiado entre tutores para compartir sus experiencias con los alumnos y para tratar de dar solución a los conflictos que presentan.

Principales obstáculos para el logro de los objetivos de la tutoría—PRONABES

Uno de los principales problemas a los que se ha enfrentado la Facultad para poder lograr los objetivos de la tutoría es que la entidad no cuenta con suficientes profesores de tiempo completo y algunos de ellos no tienen tiempo para participar como tutores; por esa situación se ha tenido que invitar a profesores de asignatura, tanto que para el ciclo 2005-2006 alrededor del 70% de los profesores que participan en el programa son de asignatura.

También ha sido complicado encontrar profesores que coincidan con el mismo ciclo de estudio que los alumnos, lo cual como ya se había mencionado facilita el contacto y la comunicación entre tutor-alumno.

Por otra parte, en cuanto a la capacitación de los tutores, en el ciclo escolar en el que se realizó esta evaluación (2005-2006), se les hizo llegar una invitación para que asistieran a los cursos, algunos de los tutores que asistieron indicaron

que el taller les pareció muy útil, sin embargo, otros señalaron que debido a los horarios del taller se les dificultó asistir. También hubo quienes señalaron que desconocían la existencia de talleres en donde se les prepara para la tutoría.

Tanto los coordinadores como los tutores y alumnos consideran que la tutoría no es un proceso sistemático, señalan que carece de lineamientos adecuados que sirvan de guía para su planeación y organización. Indican que la falta de instrucciones en los materiales que se les entregan para llevar control de sus reuniones y reportarlas dificulta su llenado. Además mencionan que no existen materiales especiales para apoyar, en cuestiones académicas a los alumnos que asisten a la tutoría, y que en caso de necesitarlos los proporciona el tutor o bien utilizan materiales del taller.

Se encontró que falta claridad respecto a cuáles son las funciones de los tutores, algunos de ellos señalan que sus alumnos acuden a consultarlos por problemas personales y que ellos no cuentan con los conocimientos necesarios para poder apoyarlos.

Otros obstáculos que observan los tutores es que se les notifica muy tarde acerca de los alumnos que son sus tutorados, esto tiene que ver con el tiempo en el que se emite la convocatoria y la selección de los alumnos que cumplen con los requisitos, debido a lo anterior todo el proceso concluye en noviembre e incluso algunas veces hasta principios de diciembre; es decir, casi a fin del semestre, por lo que resulta difícil apoyar en tan poco tiempo a los alumnos que han tenido dificultades en meses anteriores. Por otra parte, la mayoría de los alumnos que terminan un año escolar vuelven a buscar la asesoría de su tutor hasta que les renuevan su beca.

Por otro lado, tanto alumnos como tutores consideran que para que se dé una buena relación debería de tomarse en cuenta la empatía que exista entre ellos. Los alumnos sugieren ser quienes seleccionen a su tutor.

Los tutores consideran como un problema la falta de interés de los alumnos para buscar asesoría, mencionan que cuando piden su ayuda es en casos extremos. Otro de los problemas que ha dificultado que funcione adecuadamente la tutoría-PRONABES, es que no existen registros adecuados que permitan ubicar y dar seguimiento a los alumnos en cuanto al semestre que cursan, el taller en el que se encuentran y documentos a los que puedan acceder para conocer más acerca de la historia académica de sus tutorados.

Finalmente, según la información recabada y lo que se observó, no existe una adecuada coordinación entre Apoyo a la Docencia y los coordinadores de taller y de cada licenciatura, lo que ha dificultado que se lleve a cabo un seguimiento pertinente de los alumnos y de los tutores que participan en el programa.

Conocimiento de la comunidad acerca de las principales características de la tutoría-PRONABES

Al realizar el análisis de los documentos de los que disponen los alumnos, tutores y coordinadores de los talleres de Arquitectura y de las carreras de Diseño Industrial, Arquitectura de Paisaje y Urbanismo relacionados con la tutoría-PRONABES, se encontró que la información con la que cuentan los alumnos es muy general, ya que tienen acceso a la convocatoria y a la página de PRONABES, en donde, respecto a la tutoría sólo se indica que deben contar con un tutor el cual será asignado por la Facultad o Escuela en la que realizan sus estudios. También se especifica, en la página del PRONABES que la tutoría tiene como fin coadyuvar en la mejora del desempeño académico y propiciar la terminación oportuna de los estudios. Además, a los alumnos que forman parte del programa PRONABES se les invita a una junta informativa, que es realizada por el Centro de Orientación Educativa de la UNAM, en la que se enfatiza que deben contar con un tutor que se encargará de firmar su reporte mensual, lo que constituye un requisito para que sigan manteniendo su beca.

En cuanto a la información a la que tienen acceso los tutores, ésta ha variado a lo largo de los años. Desde que inició el programa en 2001 hasta el 2003, no se tiene registro de la información que se les hacía llegar, sin embargo, a partir del período 2003-2004 se les entregaba una carpeta informativa sobre el “Programa de Atención Diferenciada a los Alumnos”, posteriormente se les entregó el “Manual del tutor” que es una adecuación que la CAD hizo a un documento elaborado por la Dirección General de Evaluación Educativa, de la UNAM. Es importante señalar que estos documentos son utilizados en todos los programas que cuentan con apoyo de tutoría como el PAARE y el PAEA además del PRONABES.

La carpeta informativa incluye la convocatoria tanto del PRONABES como de los otros programas -PAARE y el PAEA-, así como un apartado sobre las tutorías en el marco del Programa de Atención Diferenciada a los Alumnos, en donde se presenta la definición y los objetivos de la tutoría, así como las funciones y responsabilidades de los tutores.

El Manual del tutor adaptado por la CAD contiene la definición de tutoría, sus objetivos, las diferentes modalidades de tutoría, el perfil del tutor y sus funciones, las técnicas e instrumentos que pueden emplear en la tutoría, asimismo se declaran los objetivos de la tutoría, la manera en que deben organizar y desarrollar una sesión de tutoría dependiendo del problema que plantee el alumno, los compromisos y funciones del tutor, y tres formatos de ayuda, uno para la entrevista inicial, otro de registro de tutoría y un informe global de tutorías. Cabe señalar que el único formato que indica para qué debe ser utilizado es el informe global de tutorías.

Por su parte, los coordinadores de talleres y licenciaturas, además de recibir los mismos documentos que se entrega a los tutores, en los ciclos escolares 2004-2005 se les proporcionó la versión original del Manual del tutor

elaborado por la DGEE, un directorio de instituciones de apoyo psicológico y un tríptico en donde se les daba a conocer el “Portal del tutor”. La información que se presenta en estos documentos, sobre la tutoría, es más amplia, precisa y sistemática en comparación con los documentos a los que tienen acceso los tutores.

La responsable del programa informó, en la entrevista, que pese a que los tutores y coordinadores de los talleres y carreras cuentan con la información, la ignoran debido a que no se dan tiempo de consultarla; lo anterior se confirmó con las entrevistas realizadas a los coordinadores de los talleres y carreras, y los comentarios de los tutores, ya que más del 70% señaló que contaba con la información pero que no la había revisado.

Por otro lado, a partir de la entrevista con los coordinadores de talleres y de carrera se encontró que tienen claro el objetivo general de la tutoría el cual implica un apoyo académico para los alumnos, sin embargo, ninguno mencionó como objetivo específico propiciar la terminación oportuna de los estudios, aunque señalaron que el apoyo académico puede influir en que el alumno continúe con sus estudios. Cabe destacar que 23% de los coordinadores comentó que el objetivo de la tutoría es ayudar a los alumnos a mantener su beca.

La información recabada a través de las encuestas indica que más del 90% de tutores y alumnos conocen mucho o de forma regular el papel de la tutoría en el PRONABES, los objetivos de la tutoría, las responsabilidades de los tutores y las responsabilidades de los alumnos. Con las entrevistas se observó que los alumnos consideran dentro de los objetivos de la tutoría el que deban recibir apoyo académico, personal y profesional para que mejore su rendimiento y no abandonen sus estudios. Los alumnos señalan dentro de las responsabilidades de los tutores ser respetuosos, ser responsables y dedicarles tiempo. Las responsabilidades como alumnos son cumplir con las tutorías acudiendo regular y periódicamente y mejorar su rendimiento académico.

Percepción de las autoridades, tutores y alumnos acerca de la tutoría-PRONABES

Como ya se mencionó los coordinadores ven a la tutoría como un apoyo académico para los alumnos; sin embargo, algunos la relacionan con un recurso para que los alumnos puedan mantener su beca.

El 76% de los tutores, en las opiniones libres, califican de forma positiva la tutoría, señalaron que es muy útil, que es un buen ejercicio para apoyar a los jóvenes, y que les permite acercarse a ellos, apoyar su desempeño escolar, intercambiar opiniones y apoyarlos en aspectos emocionales. Pero 24% de los tutores indicó que no existen objetivos claros para los que se requiere ser tutor y que los tutores sólo sirven para cubrir un trámite.

Se pudo observar que los alumnos también difieren en opiniones respecto al papel de la tutoría, unos la visualizan como un apoyo para que mantengan la beca, otros como una instancia de ayuda académica y/o personal.

Evidencias que permitan suponer que la tutoría-PRONABES cumple con los propósitos para los que fue creada

No existen datos que permitan suponer que la tutoría-PRONABES cumple con su propósito de coadyuvar para el buen desarrollo académico del alumno y a que termine de manera oportuna sus estudios, esto debido a que no hay un seguimiento de las trayectorias escolares de los alumnos que permita confirmarlo.

De acuerdo con los coordinadores y tutores existen casos aislados en los que ha sido posible verificar que los alumnos becados han concluido sus estudios satisfactoriamente, pero aun así algunos consideran que esto no se debe al programa, sino a que son en general alumnos que ingresan con un buen promedio de bachillerato y mantienen su desempeño a lo largo de la licenciatura.

Los coordinadores consideran que la tutoría ha tenido efectos positivos en algunos alumnos, como darles mayor seguridad, han observado que participan más en clases, que están más motivados, que han desarrollado diferentes habilidades y que les ha ayudado a solucionar problemas personales.

Los tutores, en las opiniones libres, indicaron que el programa les ha permitido acercarse a los alumnos desde otra perspectiva, además consideran que ha ayudado en el desarrollo personal del alumno.

Por otra parte, los alumnos entrevistados indicaron que la tutoría los ha beneficiado para poder ingresar a actividades extracurriculares, esforzarse y valorar lo que aprenden y solucionar dudas sobre aspectos administrativos.

En las encuestas tanto alumnos como tutores señalan con mayor frecuencia que la tutoría influye para que los alumnos mejoren sus hábitos de estudio y su rendimiento escolar.

5. CONCLUSIONES

En este apartado se presentan las conclusiones a las que se llegó con base en los resultados de la evaluación.

Debido a que las tutorías-PRONABES surgen en un programa cuya prioridad es que lo estudiantes en situación académica adversa continúen su formación académica, se reduzca la deserción y se propicie la terminación oportuna de los estudios, el programa centra su atención en las becas y a pesar de que señala la importancia de las tutorías para coadyuvar al logro de los objetivos, desde las reglas de operación del programa se resta importancia a las tutorías, y hace que se les vea más como un requisito para que los alumnos continúen con la beca. Esto se ha señalado de forma reiterada en las evaluaciones externas realizadas al programa.

Respecto a los logros y problemas en la implementación de la tutoría-PRONABES en la Facultad de Arquitectura, los resultados del proceso de evaluación proporcionaron información que permite determinar que las condiciones en las que surgió la tutoría PRONABES en la Facultad de Arquitectura ocasionaron dificultades en su implementación y desarrollo. Lo anterior se debe a que en las normas de operación del PRONABES no existen lineamientos para su operación, y aunque el Programa Institucional de Tutorías los tiene claramente definidos y surgió un año antes del PRONABES, en este último no se retoman, es decir, existe una desvinculación entre estos programas pese a que con ambos se busca mejorar la calidad en la educación superior.

Por otra parte, el hecho de que la implementación del PRONABES responda a una política educativa de impacto nacional que debió ponerse en marcha en un periodo de tiempo determinado, implicó que el programa se implementará, en la Facultad de Arquitectura, de forma rápida y sin una planeación previa.

También dificultó la implementación y la operación del programa que existan en la Facultad tres carreras y 16 talleres, que cada uno de ellos se coordinen de forma distinta y que la administración de dichas carreras y talleres se pueda cambiar cada dos años.

Con base en los documentos revisados se observó que no se cuenta con un diseño claro y preciso en donde se haga la diferenciación entre el propósito de las tutorías PRONABES con los del PAEA y PAARE, y donde se incluyan materiales o recursos que sirvan de apoyo para una adecuada implementación, seguimiento y evaluación de la acción tutorial.

Además se encontró que si bien los alumnos tienen accesos a información del PRONABES, debido a cuestiones del mismo programa, el contenido específico sobre las tutorías es casi nulo.

Como evidencia de lo anterior, a partir de las entrevistas se encontró, que si bien tutores y alumnos indican que conocen a grandes rasgos los objetivos de la tutoría y sus respectivas responsabilidades, el conocimiento no es tan amplio como lo indican los datos de las encuestas.

Por su parte, los coordinadores de carreras y talleres tienen claro el papel de la tutoría en el PRONABES ya que la visualizan como un apoyo académico para los alumnos. Los coordinadores consideran como principal función de los tutores brindar apoyo académico a los alumnos, y en segundo término apoyarlos en aspectos personales y emocionales. Sin embargo, ninguno de los actores indicó de manera precisa que la tutoría coadyuvara a combatir la deserción ni que es un apoyo para la terminación oportuna de los estudios. La importancia de que se entienda la tutoría en este sentido más amplio es que se aprecia mejor que las tutorías no se enfocan solamente a aspectos académicos o de modificación de hábitos de estudio, sino como lo señala Tinto, tiene que ver con la integración académica y social del alumno a la institución.

En relación con la percepción que tienen las autoridades, tutores y alumnos acerca de la tutoría- PRONABES, se encontró que ésta es variable, por una parte los coordinadores la ven como un apoyo académico pero también como un recurso para que los alumnos mantengan la beca. Cabe señalar que existe contradicción entre la percepción de los tutores ya que algunos la consideran positiva, útil y un buen ejercicio para apoyar y acercarse a los alumnos tanto en aspectos académicos como emocionales; otros consideran que no existen objetivos claros de la tutoría y que sólo sirve para cubrir un trámite.

Por su parte, los alumnos perciben a la tutoría como apoyo en su rendimiento escolar, para mejorar hábitos de estudio y como ayuda en problemas personales, pero también como un requisito que deben cumplir para mantener su beca.

En lo referente a los proceso de operación de la tutoría se encontró que la Facultad de Arquitectura no contaba con suficientes profesores reconocido por el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) por lo que para cubrir la demanda de tutoría fue necesario invitar a profesores de asignatura, lo que posibilitó que se atendiera a una mayor cantidad de alumnos.

Respecto a si se ha mejorado la operación de la tutoría- PRONABES en la Facultad de Arquitectura desde que inició el programa, se encontró que si bien ahora existe una mejor operación, se continúan presentando algunas carencias ya que no se cuenta con una normatividad clara y precisa que sirva de base al proceso de tutoría en donde se establezca el propósito de la tutoría, las características que deben tener los docentes para ser tutores, sus funciones y obligaciones, la forma en que se realiza la asignación de tutor-alumno(s) y donde se indiquen los aspectos relacionados con la permanencia de los tutores. Además de que no existe información sistematizada ni actualizada de los alumnos

(semestre, taller, teléfono, correo electrónico, historial académico) lo que dificulta su localización y seguimiento.

También se encontró que el número de reuniones entre tutores y alumnos es variable, va de entre una sesión a más de 15 sesiones por semestre, que no existe una organización para proporcionar la tutoría y que ésta es flexible, de acuerdo con los tutores la brindan siempre que el alumno la necesita. Además, pese a que se piden reportes de las tutorías, a partir de las encuestas y de las entrevistas, se pudo constatar que éstos no aseguran la asistencia a la tutoría.

Con todo esto se puede observar que es necesario contar con información más clara respecto a lo que es la tutoría, su importancia, la cantidad de sesiones mínimas en que se debe realizar, y que si bien puede ser una actividad flexible esto no implica que se carezca de una adecuada planeación y organización.

Por otro lado, no existen indicios de que la información de las evaluaciones de la tutoría se haya utilizado para implementar planes de acción para mejorar el desempeño de los tutores, la coordinación de las tutorías o para modificar los criterios de asignación de los tutores.

Tampoco se encontraron evidencias objetivas que permitan suponer que la tutoría-PRONABES cumple con sus propósitos de coadyuvar para el buen desarrollo académico del alumno y para que termine de manera oportuna sus estudios ya que no existe ningún tipo de seguimiento de trayectoria escolar. Pese a lo anterior, se reportan beneficios adicionales de la tutoría, como la posibilidad que da a los alumnos para ingresar a actividades extracurriculares, esforzarse y valorar lo que aprenden, como apoyo para dar solución a problemas administrativos, así como tener mayor seguridad y motivación, y como una forma para que los tutores se acerquen a los alumnos desde otra perspectiva.

En lo referente a los principales obstáculos que se libraron para el logro de los objetivos de la tutoría, se encontró que éstos se debieron a la falta de profesores de tiempo completo, encontrar profesores del mismo nivel (semestre) que los alumnos, la ausencia de lineamientos pertinentes que sirvan de guía para la planeación, organización y seguimiento de las tutorías, así como la falta de materiales especiales que se puedan llegar a requerir en las sesiones de tutoría. También ha afectado la poca capacitación de los tutores, el tiempo en el que se les indica a los tutores acerca de los alumnos asignados, la apatía de algunos alumnos y tutores para con la tutoría, así como la falta de empatía entre tutores y alumnos.

Finalmente, respecto a las áreas de oportunidad para este trabajo de evaluación, es importante señalar que se pudo enriquecer el diseño de los instrumentos con la participación de los coordinadores de talleres y de carreras y de los tutores, eso habría permitido que conocieran más acerca de las implicaciones del proceso de evaluación y que se recabara información de su interés. Otra de las áreas de oportunidad es haber realizado una mayor cantidad de entrevistas a los alumnos, eso pudo haber sido posible si se hubieran considerado alumnos de nuevo ingreso y de semestres intermedios.

Por último, para realizar con mayor eficiencia el trabajo de evaluación se debió solicitar apoyo para incorporar a más personas en el proceso.

6. RECOMENDACIONES

Se sugiere elaborar documentos que sirvan como memorias y como antecedentes para dar seguimiento al trabajo realizado con el programa y de esa forma dar continuidad en caso de que cambie de nuevo el responsable de la coordinación de las tutorías.

Es importante considerar que la información de los alumnos y de los tutores que participan en el programa debe estar sistematizada y actualizada, ya que esto facilitará su seguimiento y localización.

Se recomienda valorar la posibilidad de definir la normatividad de la tutoría, en donde se establezca claramente la forma en que se está conceptualizando la tutoría, sus objetivos y propósitos, las funciones de los coordinadores de las carreras y de los talleres, la forma en que está organizada, las funciones de los tutores y las responsabilidades de los alumnos, los criterios de asignación tutor-alumno, permanencia de los tutores y la forma en que será evaluada la tutoría. En donde además se diferencien de forma clara y precisa las tutorías-PRONABES de las tutorías de los otros programas que existen en la Facultad (PAEA y PAARE). Se considera necesario difundir de forma amplia y oportuna este documento para así poder incidir en el conocimiento y percepción que tienen los tutores y alumnos respecto a la tutoría y que sean conscientes de su papel al formar parte de ella.

El coordinador del programa y los coordinadores de talleres responsables de invitar a los profesores a la tutoría deben tener criterios claramente definidos para seleccionar a los profesores que participen en las tutorías, de tal forma que se cuente con tutores comprometidos que ayuden a los alumnos a superar los problemas que se les presenten a lo largo de sus trayectoria escolar para que puedan terminar sus estudios de licenciatura de forma óptima y oportuna.

Se debe sensibilizar a los coordinadores de talleres y carreras, a los tutores y los alumnos para que participen de forma activa en los procesos de evaluación,

para que estén pendientes de los resultados y contribuyan con la mejora de las tutorías- PRONABES.

Se recomienda analizar la posibilidad de implementar otras estrategias que permitan compensar la insuficiencia de profesores de tiempo completo, esto puede ser ofreciendo tutorías grupales, o bien combinar o complementar las tutorías que ofrecen los docentes con tutorías de pares, de tal forma que se disminuya la carga de trabajo.

Se sugiere contar con un sistema que asegure que tutores y alumnos cumplen con la acción tutorial y enfatizar la importancia de los reportes de los tutores como fuentes de información, ya que además de ser un requisito, con ellos sería posible conocer los problemas que se están atendiendo durante la tutoría y, en caso necesario, servirían como referente para implementar estrategias para prevenirlos.

Debe considerarse como prioridad que los profesores que participan en las tutorías estén debidamente capacitados para poder brindar el apoyo que les soliciten los alumnos, y para que tengan claro que la atención que brinden dependerá del programa de tutorías y de las características particulares de cada uno de los alumnos ya que presentan conocimientos, actitudes, valores y problemáticas personales, sociales y académicas diferentes.

Es importante impulsar el trabajo colegiado entre tutores a nivel taller y a nivel Facultad, es decir, entre talleres y las diferentes licenciaturas; se puede tomar como base la labor que están realizando dos de los talleres de Arquitectura, de esa forma podrían compartir experiencias que ayuden a mejorar la función tutorial.

Se considera primordial que se dé a conocer a la comunidad la importancia de las tutorías dentro del PRONABES para que la vean como un beneficio con el que

cuentan sólo algunos alumnos y que permita a los profesores desarrollar otras habilidades, mantener una relación más estrecha con los alumnos, así como contribuir a mejorar la calidad de la educación superior.

Asimismo, es necesario que se sigan las recomendaciones que resultan de los procesos de evaluación del desempeño de los tutores.

Se recomienda que antes de realizar los cambios señalados se haga un estudio de trayectorias escolares que sirva para comparar el rendimiento académico de los alumnos antes y después de implementar las sugerencias propuestas, de esta manera se contará con datos sobre su funcionamiento y también con elementos para verificar si la tutoría coadyuva para el buen desarrollo académico del alumno y para que termine de manera oportuna sus estudios.

Por último, en lo referente al trabajo realizado para este estudio, se recomienda seguir utilizando la estrategia de triangulación de información ya que permite verificar y contrastar los datos que dan los diferentes actores. Incorporar dentro de los instrumentos para obtener información las entrevistas a tutores. Además, sería interesante contar con observaciones del proceso de tutoría. También se recomienda obtener información de primera mano respecto a los aspectos que tratan en las reuniones que realiza la DGOSE, esto asistiendo a una de ellas. Además, se sugiere utilizar otros métodos cualitativos para obtener información como grupos focales de tutores y alumnos que permitan conocer con mayor detalle su experiencia con las tutorías.

7. REFERENCIAS

- Academic Advising Advisory Committee. (2005). *Assessment of Undergraduate Academic Advising Effectiveness*. South Dakota State University. Recuperado de <http://www.sdstate.edu/accreditation/upload/Academic-Advising-Assessment-Datapdf.pdf>
- Academic Advising and Career Exploration Center Assessment. (2004). *Advising Baseline Report 2004*. Fort Hays State University. Recuperado de <http://www.fhsu.edu/aace/assessment/>
-
- (2005) *Advising Baseline Report 2005*. Fort Hays State University. Recuperado de <http://www.fhsu.edu/aace/assessment/>
-
- (2006) *Advising Baseline Report 2006*. Fort Hays State University. Recuperado de <http://www.fhsu.edu/aace/assessment/>
- Academic Task Force. (1998). *Report of the PQO Task Force on Advising: The University Advising Plan A Comprehensive, Collaborative Proposal*. Montana State University. Recuperado de <http://www.montana.edu/aircj/report/pqo/PQOAdvisingPlan.html#Assessment>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2000). *La Educación Superior en el Siglo XXI: Líneas estratégicas de desarrollo*. Una propuesta de la ANUIES. México: ANUIES.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2002). *Programas Institucionales de Tutoría*. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior (2a. ed.). México: ANUIES.
- Altamira, R. (1997). *El análisis de las trayectorias escolares como herramienta de evaluación de la actividad académica universitaria: Un modelo ad hoc para la Universidad Autónoma de Chiapas, el caso de la Escuela de Ingeniería civil*. Tesis de Maestría. Universidad Autónoma de Chiapas. México.
- Arana, M., y Bou, M. (2005). *La retención de alumnos en la universidad pública argentina*. Análisis de la Facultad Regional Avellaneda de la Universidad Tecnológica Nacional. IV Congreso Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur. Mar del Plata, Argentina, 2005 Kozak. Recuperado de <http://www.inpeau.ufsc.br/coloquio04/completos/Marta%20Arana%20%20La%20retencion%20de%20alunos%20en%20la%20universidad.doc>.
- Bean, J., y Eaton, S. (2001). The psychology underlying successful retention practices. *Journal of College Student Retention Research, Theory & Practice*, 3, (1), 73-89.

- Berger, J., y Milem, J. (2000). Organizational Behavior in Higher Education and Student Outcomes. In: J. Smart (Ed.), *Higher Education: Handbook of theory and research*, 15, 268-338.
- Bracho, T. (2003). *Diseño e instrumentación del Programa Nacional de Becas para Estudios Superiores (PRONABES). Evaluación externa 2001-2002*. México: CIDE-ANUIES. Recuperado de [http://www.pronabes.sep.gob.mx/evaluaciones/evaluaciones/\(1.1.1\)/Evaluacion_PRONABES_2002.pdf](http://www.pronabes.sep.gob.mx/evaluaciones/evaluaciones/(1.1.1)/Evaluacion_PRONABES_2002.pdf)
- Bracho, T., Zamudio, A y Del Río, J. (2003). *Evaluación del Programa Nacional de Becas para Estudios Superiores PRONABES 2003*. México: CIDE-ANUIES. Recuperado de [http://www.pronabes.sep.gob.mx/evaluaciones/evaluaciones/\(1.1.1\)/Evaluacion_PRONABES_2002.pdf](http://www.pronabes.sep.gob.mx/evaluaciones/evaluaciones/(1.1.1)/Evaluacion_PRONABES_2002.pdf)
- Bracho, T., y Del Río, J. (2004). *Evaluación del Programa Nacional de Becas para Estudios Superiores PRONABES 2004*. Tercera Evaluación externa. México: CIDE-ANUIES. Recuperado de http://ses2.sep.gob.mx/pronabes/cide/Evaluacion_externa_ANUIES-CIDE_2004.pdf.
- Bracho, T., y Del Río, J. (2005). *Evaluación del Programa Nacional de Becas para Estudios Superiores PRONABES 2005*. México: ANUIES.
- Brovetto, J. (1999). La educación Superior en Iberoamérica: crisis, debates, realidades y transformaciones en la última década del siglo XX. *Revista Iberoamericana en Educación*. (21). Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie21a01.PDF>
- Center for Evaluation and Education Policy. (2006). *Evaluation of the Cleveland Scholarship and Tutoring Program. Summary Report 1998-2004*. Canadá: CEEP. Recuperado de <http://www.ceep.indiana.edu>
- Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de Educación Superior. (2005). *El espacio Europeo de Educación Superior. Alcanzando Objetivos*. Comunicado de Bergen. Noruega, 19-20 de mayo de 2005. Recuperado de http://www.crue.org/export/sites/Crue/procbolonia/documentos/antecedentes/6._Comunicado_de_Bergen.pdf
- Cook, S. (2001). A chronology of academic advising in America. *The Mentor: An Academic Advising Journal*, 3(4). Recuperado de <http://dus.psu.edu/mentor/old/articles/990528sc.htm>

- Cuseo, J. (2002). *Academic Advisement and Student Retention: Empirical Connections & Systemic Interventions*. Policy Center for the First Year of College. Recuperado de <http://cpe.ky.gov/NR/rdonlyres/6781576F-67A6-4DF0-B2D3-2E71AE0D5D97/0/CuseoAcademicAdvisementandStudentRetentionEmpiricalConnectionsandSystemicInterventions.pdf>
- Danner, M., Kempf, M., y Rousvoal, J. (1999). "Le tutorat dans les universités françaises". *Revue des sciences de l'éducation*, 25(2), 243-270. Recuperado de <http://www.erudit.org/revue/rse/1999/v25/n2/032000ar.pdf>
- Declaración de Bolonia. Ministros Europeos de Educación. (1999). Recuperado de http://www.eees.es/pdf/Bolonia_ES.pdf
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana Editores.
- Dirección General de Evaluación Educativa. (2005). *Informe de evaluación de la tutoría, semestre 2005-1*. Documento de trabajo, Facultad de Arquitectura. UNAM, México.
- Dirección General de Evaluación Educativa. (2005). *Informe de evaluación de la tutoría, semestre 2005-2*. Documento de trabajo, Facultad de Arquitectura. UNAM, México.
- Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (2005). *Plan de Trabajo 2005*. [Diapositivas de PowerPoint] Recuperado de <http://www.dgose.unam.mx/programa2005/DGOSE.ppt>
- Eckel, P., y King, J. (2004). *An Overview of Higher Education in the United States: Diversity, Access and the Role of the Marketplace*. Washington DC: American Council on Education. Recuperado de <http://www.acenet.edu/newsroom/Documents/Overview-of-Higher-Education-in-the-United-States-Diversity-Access-and-the-Role-of-the-Marketplace-2004.pdf>
- Fernández, N. (2006). La evaluación y la acreditación de la calidad. Situación tendencias y perspectivas. En IESALC. *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*. (pp.33-42). Caracas: Metrópolis C. A.
- Gabinete de Planificación y Programación. (2008). *Informe de Resultados del Programa de Tutorías Integrales*. Universidad Rey de Juan Carlos, España. Recuperado de http://www.urjc.es/ordenacion_docente/tutorias_integrales/INFORME%20DE%20RESULTADOS%20DEL%20PROGRAMA%20TUTORIAS.pdf

- González, F. (2006) Rezago y la Deserción Universitaria en América Latina. En: *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*, Caracas, IESALC-UNESCO.
- Gordon, V., Habley, W., y Associates. (2000). *Academic advising: A comprehensive handbook*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Grande, J., y Martínez, I. (2005). Evaluación y seguimiento del plan de acción tutorial 2005, en la escuela Nacional de Medicina y Homeopatía. Instituto Politécnico Nacional. Recuperado de www.escom.ipn.mx/contenidos/2encuentrotutores/archivos/2eit_044gg.doc
- Kuh, G., Kinzie, J., Buckley, J., Bridges, B., y Hayek, J. (2006, June). *What matters to student success: A review of the literature*. Commissioned Report for the National Symposium on Postsecondary Success: Spearheading a Dialog on Student Success. National Postsecondary Educational Cooperative. Recuperado de http://nces.ed.gov/npec/pdf/kuh_team_report.pdf
- Malabrán, M. (2004). La tutoría en el nivel universitario. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*, 1 (1), 5-11. Recuperado de <http://www.udc.es/cufie/ufa/patt/bibliografia/TitoriaUniversitaria/La%20tutoria%20en%20el%20nivel%20universitario%20Malbran%20C.pdf>
- Muñoz, A., y Lino, R. (2011). *Evaluación de un Programa de Orientación universitaria Basado en la Tutoría entre Iguales*. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Psicología. Universidad de Málaga, España. Recuperado de http://innovacioneducativa.upm.es/jimcue_10/comunicaciones/21_Velasco.pdf
- Myers, D. (2003). *College Success Programs. Pathways to College Network Clearinghouse*. USA: Recuperado de <http://www.pathwaystocollege.net/pdf/CollegeSuccessPrograms.pdf>
- National Academic Advising Association. (2006). *The History of NACADA*. Recuperado de <http://www.nacada.ksu.edu/About-Us/History.aspx>
- Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura. (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión, acción, 5-9 octubre, París. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura. (2005). Informe mundial de la UNESCO: Hacia las sociedades del conocimiento. París, UNESCO

- Papadópulos, J., y Radakovich, R. (2006). Educación Superior y Género en América Latina y el Caribe. En IESALC. *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior.* (pp.117-128). Caracas: Metrópolis C. A.
- Pérez, L. (2001). *Factores socioeconómicos que inciden en el rezago y la deserción escolar* en Deserción, rezago y eficiencia Terminal en las IES. Propuesta metodológica para su estudio. ANUIES. México.
- Palfreyman, D. (2001). *The Oxford Tutorial*. Oxford Center for Higher Education Policy Studies. Oxford: New Collge. Recuperado de http://www.criticalthinking.org/files/OxCHEPS_OP1%20doc.pdf
- Programa de Mejoramiento del Profesorado (2004). *Reglas de Operación e Indicadores del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP)*. Recuperado de <http://promep.sep.gob.mx/inge.htm>
- Programa Oportunidades. (2003). *Programa Institucional Oportunidades 2002-2006*. Recuperado de http://www.oportunidades.gob.mx/pdfs/prog_oportunidades.pdf
- Quality Assurance Agency for Higher Education. (2003). *Learning from Subject Review 1993-2001* Gloucester: QAA. Recuperado de <http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Documents/learningFromSubjectReview.pdf>
- Quiñonez, M. (2004). *Carpeta Informativa. Programa de Atención Diferenciada a los Alumnos*. Coordinación de Apoyo a la Docencia. Secretaría Académica. Facultad de Arquitectura. México: UNAM.
- Rama, C. (2006) La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. En IESALC. *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior.* (pp.11-18). Caracas: Metrópolis C. A.
- Rodríguez, G., Ceballos, J y Madariaga, L. (2007). Evaluación del Programa de Tutorías en la Facultad de Ingeniería Química de la Universidad Autónoma de Yucatán. III *Encuentro Regional de Tutorías, Región Sur - Sureste "Tutores – Tutorados: Una Experiencia Compartida"*. Mérida, México: Universidad Autónoma de Yucatán.
- Secretaría de Educación Pública. (2001). Programa Nacional de Educación 2001-2006. México. Recuperado de <http://sesic.sep.gob.mx/sesic/docsenlinea/pne/programa.htm>

- Secretaría de Educación Pública. (2005). *Reglas de Operación e Indicadores de Evaluación y Gestión del Programa Nacional de Becas y Financiamiento (Pronabes)*. Recuperado de <http://www.sesic.sep.gob.mx/pe/Pronabes/DOF010404.htm>
- Smith, J., Szelest, B., y Downey, J. (2002). Assessment Report No. 24. An Outcomes-Driven Program of Academic Advisement. Office of Institutional Research University at Albany. Recuperado de http://www.albany.edu/ir/UAlb_24.pdf
- Stufflebeam, D. (2003). The CIPP Model for Evaluation: An update, a review of the model's development, a checklist to guide implementation. *Oregon Program Evaluators Network Conference*, Portland, EUA: Oregon. Recuperado de <http://www.wmich.edu/evalctr/pubs/CIPP-ModelOregon10-03.pdf>
- Swail, W., Redd, K., y Perna, L. (2003). Retaining Minority students in higher Education: A framework for success. *ASH-ERIC Higher Education Report*, 2 (39). Jossey-Bass Higher and Adult Education Series.
- The Office of Educational Assessment. (2005). *Preliminary Report. UW Academic Advising Self-Study 2004-2005*. University of Washington Report. Recuperado de http://www.washington.edu/oea/pdfs/reports/advisingselfstudy_prelim.pdf
- Tinto, V. (1989) "Definir la deserción: una cuestión de perspectiva", en *Revista de la Educación Superior*. (71), 33-51.
- Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM]. (1998). Descripción sintética del plan de estudios de la Licenciatura de Arquitectura. Facultad de Arquitectura. Recuperado de https://escolar1.unam.mx/planes/f_arquitectura/Arquit.pdf
- Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM]. (2000). *Descripción sintética del plan de estudios de la Licenciatura de Arquitectura de Paisaje*. Facultad de Arquitectura. Recuperado de https://escolar1.unam.mx/planes/f_arquitectura/Arquit-Pais.pdf
- Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM]. (2001). *Memoria 2001*. Recuperado de <http://www.planeacion.unam.mx/Memoria/2001/pdf/dgose.pdf>
- Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM]. (2003). *Descripción sintética del plan de estudios de la Licenciatura de Diseño Industrial*. Facultad de Arquitectura. Recuperado de https://escolar1.unam.mx/planes/f_arquitectura/Dise%F1oind.pdf

Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM]. (2004). *Descripción sintética del plan de estudios de la Licenciatura de Urbanismo*. Facultad de Arquitectura. Recuperado de https://escolar1.unam.mx/planes/f_arquitectura/Dise%F1oind.pdf

Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM]. (2005). *Memoria 2005*. Recuperado de <http://www.planeacion.unam.mx/Memoria/2005/pdf/4-fa.pdf>

GLOSARIO¹²

Beca	Apoyo económico temporal que se otorga a quien reúne y satisface los requisitos previamente establecidos, para realizar estudios, investigaciones o bien otras actividades académicas.*
Contexto de una evaluación	Entorno en el que se combinan una serie de factores que pueden tener influencia en el objeto de evaluación. **
Deserción	Abandono que hace el alumno a los cursos o carrera a los que se ha inscrito, dejando de asistir a las clases y de cumplir las obligaciones fijadas, lo cual afecta la eficiencia terminal del conjunto.*
Docente	Académico cuya función es el ejercicio de la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje. *
Educación Superior	Nivel posterior al bachillerato o equivalente que comprende la licenciatura y los estudios de posgrado. *
Estudiante	Persona que mantiene una relación de aprendizaje con una institución de educación a partir de su inscripción en la misma y con independencia del ritmo que sigan sus estudios; así, el hecho de ser irregular no le quita ese carácter, que sólo se pierde por egreso o por separación en los términos que fijan los reglamentos. *

¹² Las definiciones que integran este glosario proceden de dos fuentes principales: la Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior*, <http://www.anuies.mx> y de “The Evaluation Center. List of evaluation glossary terms**”, disponible en <http://ec.wmich.edu/Glossary/glossaryList.htm>

Evaluación	Proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil del valor y 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.**
Licenciatura	Primer grado de educación superior dirigido a formar actitudes, aptitudes, habilidades, métodos de trabajo y conocimientos relativos al ejercicio de una profesión.*
Programa	Conjunto de acciones específicas ordenadas secuencialmente en el tiempo, interrelacionadas con los recursos necesarios para el logro de objetivos y metas. *
Preguntas de evaluación	Planteamientos que sirven de guía al proceso de evaluación, y que permiten definir los instrumentos y documentos necesarios para recuperar la información misma que servirán para responderlos.
Rendimiento escolar	Grado de conocimientos que adquiere un individuo en la escuela, el cual se expresa institucionalmente en términos de una escala, la mayoría de las veces numérica, cuyos extremos indican el más alto y el más bajo rendimiento.*
Rezago	Atraso en la inscripción a las asignaturas subsecuentes del plan de estudios al término de un periodo lectivo.*
Trayectoria escolar	Comportamiento escolar de un estudiante o conjunto de estudiantes (cohorte), durante su estancia en una institución de educación, desde su ingreso hasta la conclusión de los créditos

y de los requisitos académicos definidos en el plan de estudios. Se asocia a la eficiencia terminal, a la deserción y al rezago educativo.*

Triangulación (de datos) Uso de recursos y métodos múltiples para reunir información similar.

Tutor Académico que orienta y apoya en forma sistemática al estudiante durante su permanencia en el programa.

Tutoría Actividad pedagógica complementaria a la docencia, que tiene como propósito acompañar, apoyar y guiar a los estudiantes a través de su proceso formativo para favorecer su desarrollo integral en aspectos como el académico, personal, social y profesional.

Anexo A

**Guía de entrevista para el coordinador
del programa de tutoría PRONABES**

GUÍA DE ENTREVISTA PARA RESPONSABLES DEL PROGRAMA DE PRONABES EN LA FACULTAD DE ARQUITECTURA DE LA UNAM

Antecedentes

1. ¿Existían actividades de tutoría en la licenciatura antes de que existiera el PRONABES?
2. Si contesta afirmativamente, ¿en qué consistían?, ¿cuál era su objetivo?, ¿cómo funcionaron?, ¿siguen vigentes?, ¿les sirvió como experiencia para la implementación de la tutoría del PRONABES?, ¿existe algún documento al respecto?

Descripción

3. ¿Cuándo se inició el PRONABES en su Facultad?, ¿cómo lo instrumentaron en su Facultad?

Normatividad

4. ¿Conoce los lineamientos generales del PRONABES?, ¿cómo los conoció?
5. ¿Recibió la Facultad algún documento institucional que le sirviera como guía para operar las becas y la tutoría?
6. Si existe dicho documento, ¿comprende objetivos y normas para operar la tutoría?
7. En su caso, ¿qué tan útiles son dichas normas para la operación de la tutoría?
8. ¿La Facultad creó algún lineamiento para operar la tutoría?
9. ¿Cómo aseguran el cumplimiento de los lineamientos?

Infraestructura y apoyos

10. ¿Qué espacios se utilizan para el trabajo de tutoría?
11. ¿Existen materiales especiales que puedan utilizar tutores y alumnos como apoyo para la tutoría?

Gestión

12. ¿Cómo está organizada la tutoría?, ¿tiene el mismo esquema para todas las carreras?
13. ¿Cuáles son las funciones de los responsables del programa de tutorías?
14. ¿Qué criterios utilizan para invitar a los profesores a participar en actividades de tutoría?
15. ¿Qué criterios favorecen la permanencia de los tutores en dicha actividad?, ¿se encuentran en algún documento?

16. ¿El perfil del tutor lo define la Facultad o se ajusta a lo establecido por PRONABES?
17. ¿Qué dificultades han tenido para encontrar tutores con el perfil acordado?
18. ¿Cuáles son las funciones de los tutores?
19. ¿De qué manera se informa a los tutores acerca de sus funciones y responsabilidades?
20. ¿Existe algún mecanismo de preparación o capacitación para los tutores?, si es así, ¿en qué consiste?
21. ¿Qué criterios se utilizan para asignar los alumnos al tutor?
22. ¿Es suficiente el número de tutores que participan actualmente en el PRONABES?
23. ¿Qué problemas han enfrentado en el proceso de operación de las tutorías?
24. ¿Cómo han solucionado los problemas enfrentados en el proceso de operación de las tutorías?
25. ¿Cuáles han sido los obstáculos que no han podido solucionar?
26. ¿Cuántos alumnos han ingresado en cada generación a partir del inicio de PRONABES?
27. ¿Cuántos alumnos se han tenido que dar de baja por no satisfacer los requisitos del programa?
28. ¿Cómo se informa a los alumnos acerca de las becas y de la tutoría del PRONABES?
29. ¿Cómo se informa a los alumnos que ingresan al programa sobre sus derechos y responsabilidades?
30. ¿Los alumnos conservan el mismo tutor durante su permanencia en el PRONABES?
31. ¿Cómo aseguran que los alumnos asistan a las sesiones de tutoría?

Resultados

32. ¿Cómo se evalúa la tutoría?
33. ¿Cómo se utilizan los resultados de las evaluaciones?
34. ¿Se han identificado efectos de la tutoría en el desempeño de los alumnos?, ¿qué tipo de efectos?

Recomendaciones

35. ¿Qué aspectos se tendrían que cambiar para mejorar el programa de tutoría?

Anexo B

Guía de entrevista para coordinadores de taller y de carrera

GUÍA DE ENTREVISTA PARA COORDINADORES DE TALLER Y DE CARRERA

Conocimiento del programa

1. ¿Qué información le fue proporcionada acerca del PRONABES?
2. En su opinión, ¿cuál es el papel que desempeña la tutoría en el PRONABES? ¿Sabe cuáles son sus objetivos?, para usted, ¿son claros dichos objetivos?

Gestión

3. ¿Qué criterios utiliza para invitar a los profesores a ser tutor? ¿Dichos criterios están establecidos en algún documento?
4. ¿Quién definió esos criterios?
5. ¿Qué criterios se utilizan para asignar los alumnos a cada tutor?
6. ¿Qué criterios favorecen la permanencia de los tutores en dicha actividad?, ¿se encuentran en algún documento?
7. ¿Cuáles son las funciones de los tutores?
8. ¿De qué manera se informa a los tutores acerca de sus funciones y responsabilidades?
9. ¿Existe algún mecanismo de preparación o capacitación para los tutores?, si es así, ¿en qué consiste?
10. ¿Cómo se informa a los tutores sobre los alumnos que les fueron asignados?
11. ¿Cómo se informa a los alumnos sobre el tutor que les fue asignado?

Infraestructura y materiales de apoyo

12. ¿En que lugares se reúnen los tutores con sus tutorados?
13. ¿Existen materiales especiales que pueda utilizar como apoyo para la tutoría?, ¿cuáles, por ejemplo?

Resultados

14. ¿Cómo se evalúa la tutoría?
15. ¿Cómo se utilizan los resultados de las evaluaciones?
16. ¿Se han identificado efectos de la tutoría en el desempeño de los alumnos?, ¿qué tipo de efectos?

Problemas

17. ¿Qué problemas han enfrentado en el proceso de operación de las tutorías?

18. ¿Cómo han solucionado los problemas enfrentados en el proceso de operación de las tutorías?

19. ¿Cuáles han sido los obstáculos que no han podido solucionar?

Participación en PRONABES

20. En caso de fungir como tutor, ¿Cómo llego a ser tutor de PRONABES?

21. ¿Cómo organiza su labor como tutor?

Recomendaciones

22. ¿Qué aspectos se tendrían que cambiar para mejorar el programa de tutoría?

Anexo C

Guía de entrevista para alumnos beneficiados por el PRONABES

GUÍA DE ENTREVISTA PARA ALUMNOS

Conocimiento de PRONABES

1. ¿Qué información tienes del PRONABES?
2. ¿Conoces los objetivos del programa?
3. ¿Conoces cuál es el papel que desempeña la tutoría en el PRONABES?
4. ¿Sabes cuáles son los objetivos de la tutoría?
5. ¿Cómo te enteraste de esa información?

Motivos para ingresar

6. ¿Cómo te enteraste del PRONABES?
7. ¿Qué te motivó a ingresar al PRONABES?

Gestión

8. ¿Cómo se te informó del profesor que sería tu tutor?
9. ¿Cómo contactaste a tu tutor?
10. ¿Están programadas las sesiones con tu tutor?, si no están programadas las reuniones, ¿cómo acuerdan las sesiones?
11. ¿Con qué frecuencia te reúnes con tu tutor?
12. ¿Cuáles son las principales razones por las que acudes a la tutoría?
13. ¿Qué tipo de apoyo te brinda tu tutor?
14. ¿Puedes describir cómo es una sesión típica de tutoría?
15. ¿Qué tan satisfecho te sientes con la tutoría? ¿por qué?
16. ¿Has cambiado de tutor?, ¿por qué razón?
17. ¿Cuáles son los principales problemas que se han presentado durante tu estancia en el programa de tutorías?, ¿cómo los has resuelto?

Interacción con el tutor

18. ¿Cómo es la relación con tu tutor?
19. El tutor, ¿es un apoyo en tu desarrollo académico?
20. ¿Cuáles consideras que son tus compromisos hacia la tutoría?
21. ¿Cuáles consideras que son los compromisos del tutor contigo?

Infraestructura y materiales de apoyo

22. ¿En dónde te reúnes con tu tutor?

23. ¿Existen materiales especiales que puedan utilizar tutores y alumnos como apoyo para la tutoría?

Resultados

24. ¿Has participado en la evaluación de la tutoría?

25. ¿Qué opinas de dicha evaluación?

26. ¿Qué efectos ha tenido la tutoría en tu desempeño?

Problemas

27. ¿A qué tipo de problemas te has enfrentado durante tu participación en la tutoría-
PRONABES?

Recomendaciones

28. ¿Basado en tu experiencia, ¿qué sugerirías para mejorar el programa de tutoría?

Anexo D

Encuesta para alumnos beneficiados por el PRONABES

Cuestionario para alumnos que participan en el PRONABES

La Facultad de Arquitectura ha decidido realizar la evaluación de la tutoría-PRONABES con el fin de contar con información útil que permita mejorarla, por ello ha considerado importante recabar la opinión que tienen los alumnos sobre diferentes aspectos relacionados con la misma.

Este cuestionario es anónimo y es muy importante que sea contestado con honestidad y objetividad.

Instrucciones

Asegúrate de llenar todos los datos de identificación.

En caso de error, borra completamente.

Contesta todas las preguntas.

Marca en los círculos así: ○ ○ ● ○

No marques así: ⊖ ⊗ ⊙ ⊛

I. Datos de identificación

1. Carrera

- A. Arquitectura ○
- B. Arquitectura del paisaje ○
- C. Urbanismo ○
- D. Diseño Industrial ○

2. Semestre

- A. Primero ○ F. Sexto ○
- B. Segundo ○ G. Séptimo ○
- C. Tercer ○ H. Octavo ○
- D. Cuarto ○ I. Noveno ○
- E. Quinto ○

3. Año de ingreso al PRONABES

- A. 2000 ○ D. 2004 ○
- B. 2002 ○ E. 2005 ○
- C. 2003 ○

II. Tutoría

Indica qué tan adecuado es tu grado de conocimiento sobre:

	Muy inadecuado	Inadecuado	Adecuado	Muy Adecuado
4. El papel de la tutoría en el PRONABES.	○	○	○	○
5. Los objetivos de la tutoría.	○	○	○	○
6. Las funciones del tutor.	○	○	○	○

Indica qué tan adecuados consideras los siguientes aspectos relacionados con la tutoría:

	Muy inadecuado	Inadecuado	Adecuado	Muy Adecuado
7. La forma en que se te asignó el tutor.	○	○	○	○
8. La información que te proporcionó la coordinación sobre la tutoría.	○	○	○	○

9. ¿Cómo se te informó del profesor que sería tu tutor?

- A. En una reunión ○
- B. Correo electrónico ○
- C. En la coordinación ○
- D. Vía telefónica ○

10. ¿Cómo contactaste a tu tutor?

- A. Por teléfono ○
- B. En alguna clase ○
- C. En su cubículo ○
- D. Por correo electrónico ○
- E. Aún no lo he contactado ○ (Fin del cuestionario. **GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN**)

11. ¿Cuántas veces al semestre te reúnes con tu tutor?

- A. Nunca
- B. De 1 a 3
- C. De 4 a 6
- D. De 7 a 9
- E. De 10 a 12
- F. De 13 a 15
- G. Más de 15 veces

12. ¿Cuáles son las principales razones por las que acudes a la tutoría? (Puedes marcar más de una opción)

- A. Asesoría en trabajos
- B. Información administrativa
- C. Técnicas de estudio
- D. Información sobre cursos extracurriculares
- E. Problemas familiares
- F. Orientación educativa
- G. Problemas con profesores
- H. Otro: _____

Indica qué tan adecuados consideras los siguientes aspectos relacionados con la tutoría:

	Muy inadecuado	Inadecuado	Adecuado	Muy Adecuado
13. La frecuencia con que te reúnes con el tutor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. La forma en que se programan las sesiones de tutoría.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. El lugar donde te reúnes con el tutor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. La relación con tu tutor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Los materiales que se utilizan de apoyo para la tutoría.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. El apoyo que te brinda el tutor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Los efectos de la tutoría en tu desempeño académico.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. ¿Has participado en la evaluación de la tutoría?

- A. Sí
- B. No

21. ¿La evaluación de la tutoría ha servido para mejorarla?

- A. Totalmente de acuerdo
- B. De acuerdo
- C. En desacuerdo
- D. Totalmente en desacuerdo

22. La tutoría ha influido para que mejores en alguno de los siguientes aspectos. (Puedes marcar varias opciones).

- A. Conocimiento de la institución
- B. Hábitos de estudio
- C. Rendimiento escolar
- D. Relación con alumnos
- E. Relación con profesores

¡Gracias por tu participación!

Anexo E

Encuesta para tutores

Universidad Nacional Autónoma de México

FACULTAD DE ARQUITECTURA

Cuestionario para tutores que participan en la tutoría-PRONABES

La Facultad de Arquitectura ha decidido realizar la evaluación de la tutoría-Pronabes con el fin de contar con información útil que permita mejorarla, por ello ha considerado importante recabar la opinión que tienen los tutores sobre diferentes aspectos relacionados con la misma.

Este cuestionario es anónimo, es muy importante que sea contestado con honestidad y objetividad.

Instrucciones

Asegúrese de llenar todos los datos de identificación

En caso de error, borre completamente.

Conteste todas las preguntas.

No marque así: ⊖ ⊗ ⊙ ⊛

Marque en los círculos así: ○ ○ ● ○

I. Datos de identificación

1. Categoría

- A. Tiempo completo ○
- B. Medio tiempo ○
- C. Asignatura ○
- D. Técnico académico ○
- E. Ayudante de profesor ○
- F. Otro: _____ ○

2. Máximo grado de estudios

- A. Licenciatura ○
- B. Especialización ○
- C. Maestría ○
- D. Doctorado ○

3. Carrera

- A. Arquitectura ○
- B. Arquitectura del paisaje ○
- C. Urbanismo ○
- D. Diseño Industrial ○

4. Año en que comenzó a participar como tutor en el Pronabes

- A. 2001 ○
- B. 2002 ○
- C. 2003 ○
- D. 2004 ○
- F. 2005 ○

II. Tutoría

Indique si la coordinación le ha proporcionado información sobre:

	Si	No
5. Los requisitos que debe reunir para ser tutor.	○	○
6. Los objetivos de la tutoría.	○	○
7. Sus funciones como tutor.	○	○
8. Las responsabilidades del alumno.	○	○

Indique en qué medida conoce los siguientes aspectos relacionados con la tutoría:

	Nada	Poco	Regular	Mucho
9. El papel de la tutoría en el Pronabes.	○	○	○	○
10. Los objetivos de la tutoría.	○	○	○	○
11. Sus funciones como tutor.	○	○	○	○
12. Las responsabilidades del alumno.	○	○	○	○

Indique en qué medida conoce los siguientes aspectos relacionados con la institución:

	Nada	Poco	Regular	Mucho
13. Organización de la institución.	○	○	○	○
14. Normas institucionales.	○	○	○	○
15. Actividades que se realizan en la institución.	○	○	○	○
16. Recursos disponibles en la institución.	○	○	○	○
17. Plan de estudios de la carrera.	○	○	○	○

Indique qué tan adecuados considera los siguientes aspectos relacionados con la asignación de alumnos para la tutoría:

	Inadecuado	Poco adecuado	Adecuado	Muy adecuado
18. El tiempo en que se le comunica sobre los alumnos que le son asignados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. La cantidad de alumnos que le son asignados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. La información que se le proporciona sobre el alumno.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Indique qué tan adecuados considera los siguientes aspectos relacionados con su formación como tutor:

	Inadecuado	Poco adecuado	Adecuado	Muy adecuado
21. Su formación académica para realizar actividades de tutoría.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. La capacitación que la Facultad le da a los tutores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Indique qué tan adecuados considera los siguientes aspectos relacionados con la tutoría:

	Inadecuado	Poco adecuado	Adecuado	Muy adecuado
23. Frecuencia con que se reúne con sus tutorados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Forma en que programan las sesiones de tutoría.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Lugar donde se reúne con los tutorados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. La relación con su tutorado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. La relación con otros tutores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Acceso a información relacionada con los alumnos (datos generales del alumno, trayectoria escolar y en su caso, resultados de la encuesta integral y del examen diagnóstico).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Los materiales de apoyo que utiliza para la tutoría.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. La evaluación que realiza de las sesiones de tutoría.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. Los efectos de la tutoría en el desempeño académico del alumno.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32. Los alumnos, ¿han evaluado su desempeño como tutor?

- A. Sí
- B. No pase a la pregunta 34

33. ¿Se le proporcionó información sobre dicha evaluación?

- A. Sí
- B. No

34. Indique si la tutoría ha influido para que mejoren los alumnos en los siguientes aspectos. (Puede marcar varias opciones)

- A. Conocimiento de la institución
- B. Hábitos de estudio
- C. Rendimiento escolar
- D. Relación con otros alumnos
- E. Relación con los profesores
- F. Otro: _____

¡Gracias por su participación!

Anexo F

Resultados de la encuesta para alumnos

RESULTADOS DE LA ENCUESTA PARA ALUMNOS

I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Figura 1F. Carrera a la que pertenecen los alumnos encuestados.

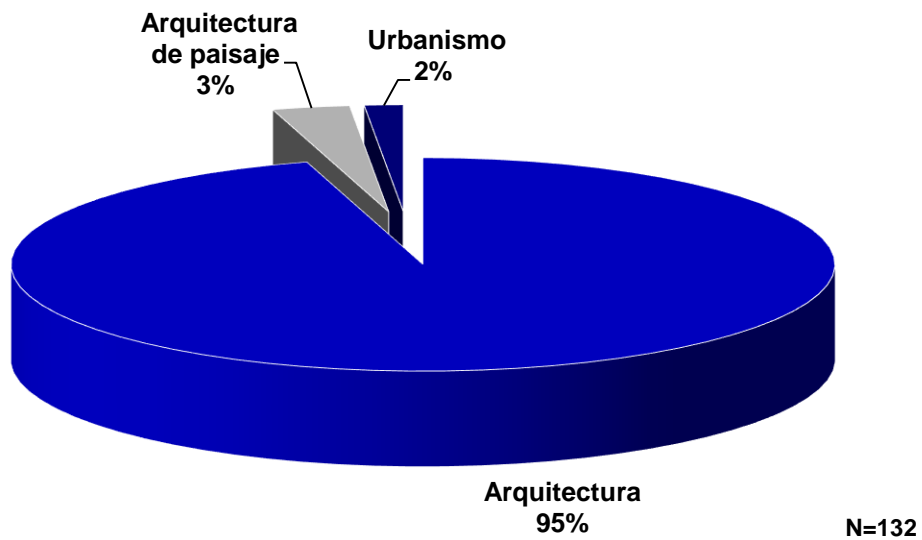


Figura 2F. Semestre que cursan los alumnos encuestados.

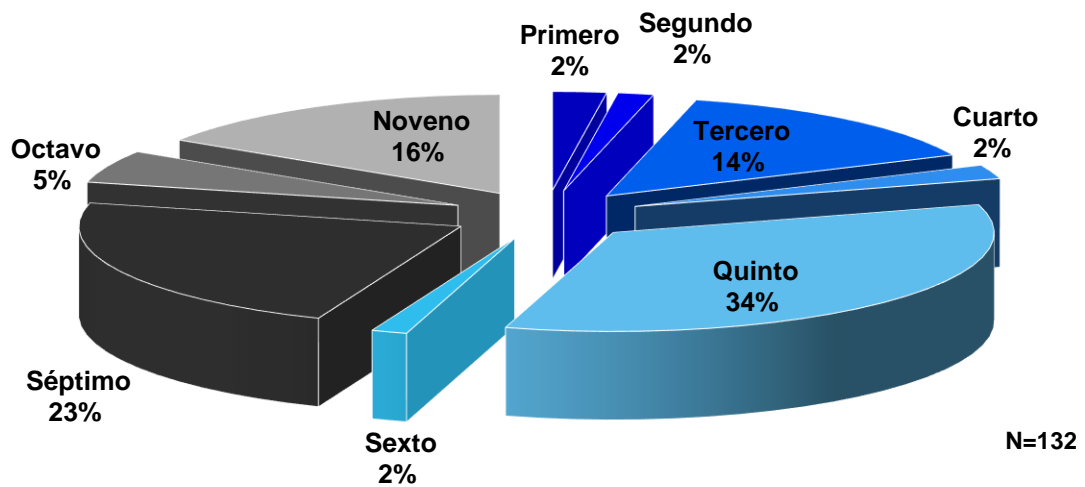
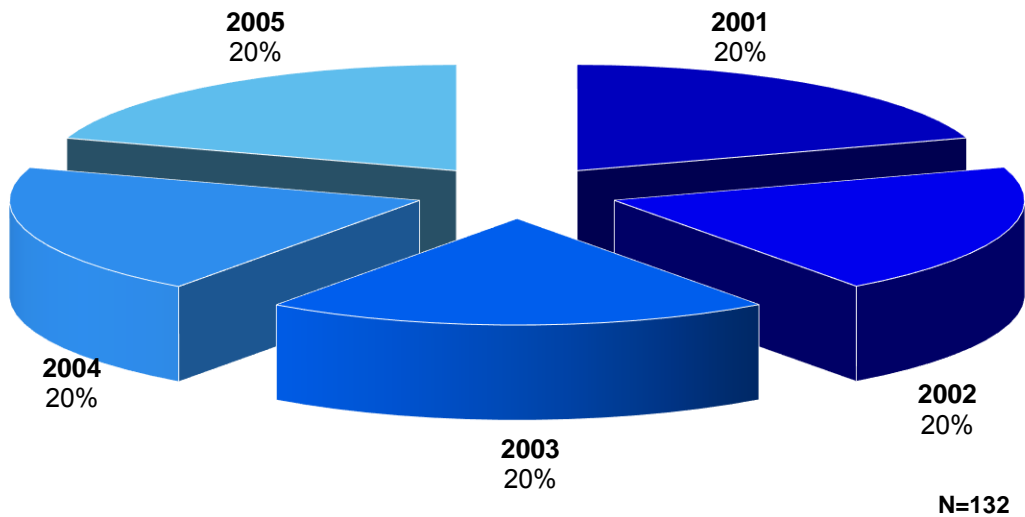


Figura 3F. Año en que ingresaron los alumnos encuestados al PRONABES.



II. TUTORÍA

Figura 4F. Conocimiento que tienen los alumnos encuestados respecto al papel de la tutoría-PRONABES.

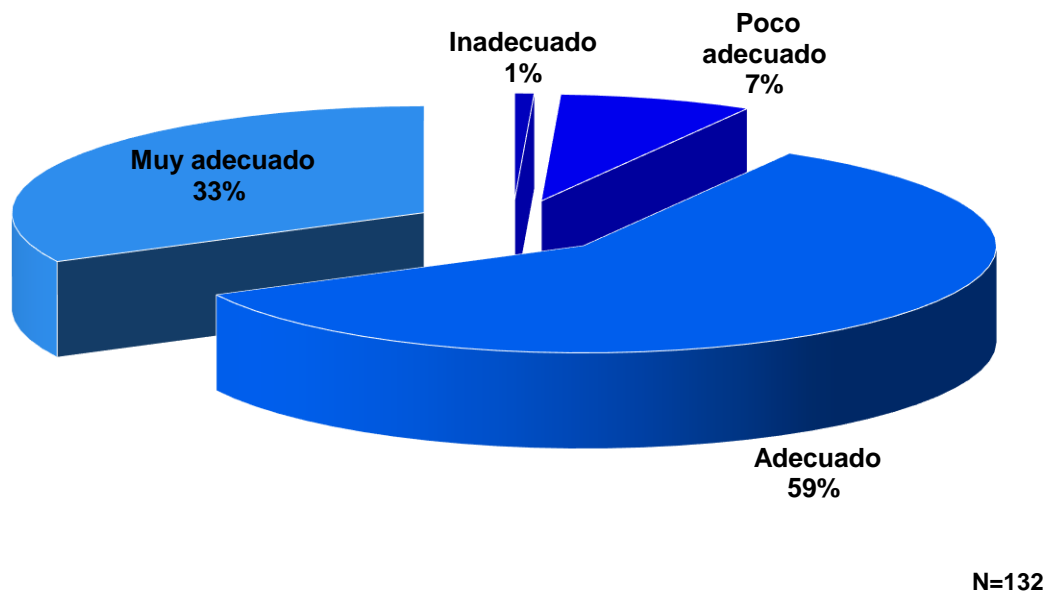


Figura 5F. Conocimiento que tienen los alumnos encuestados respecto a los objetivos de la tutoría-PRONABES.

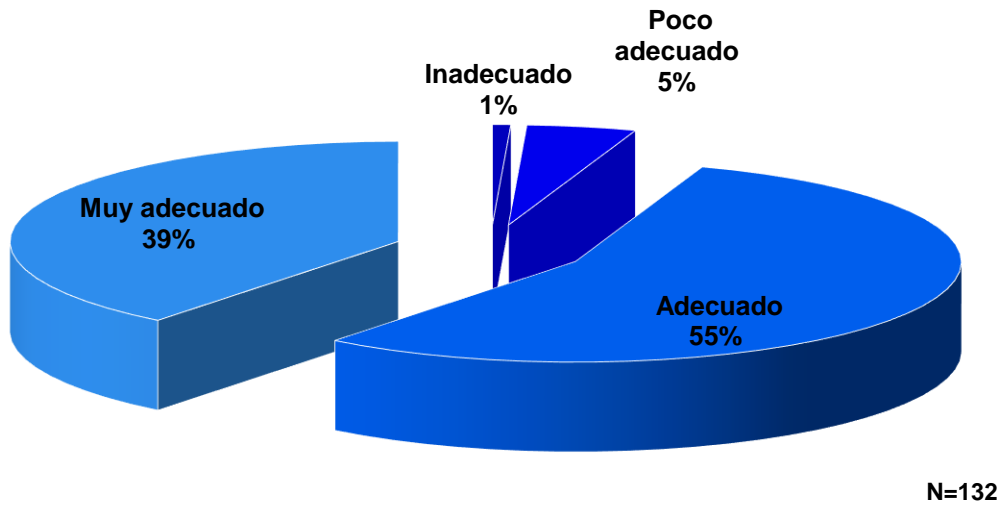


Figura 6F. Conocimiento que tienen los alumnos encuestados respecto a las funciones del tutor en la tutoría-PRONABES.

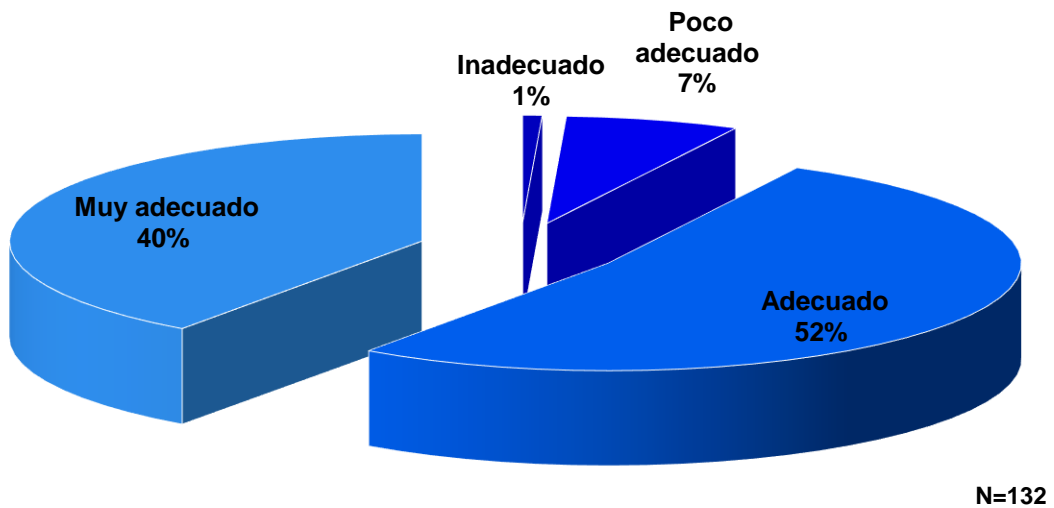
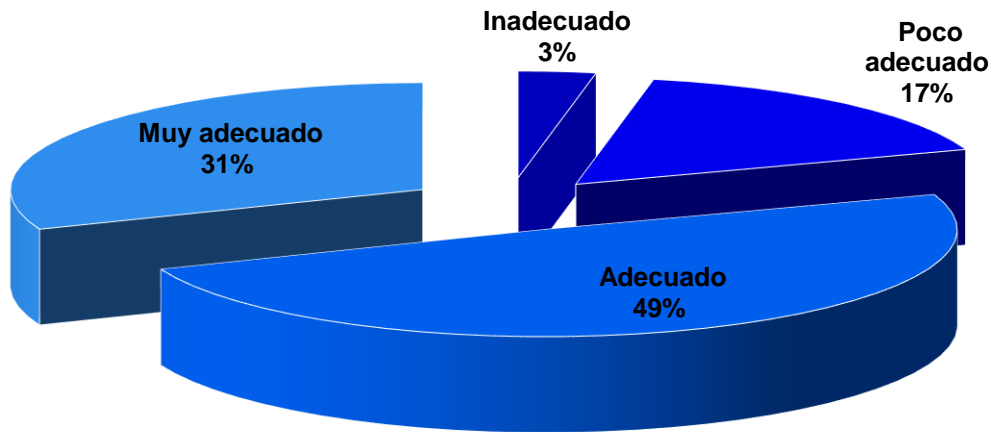
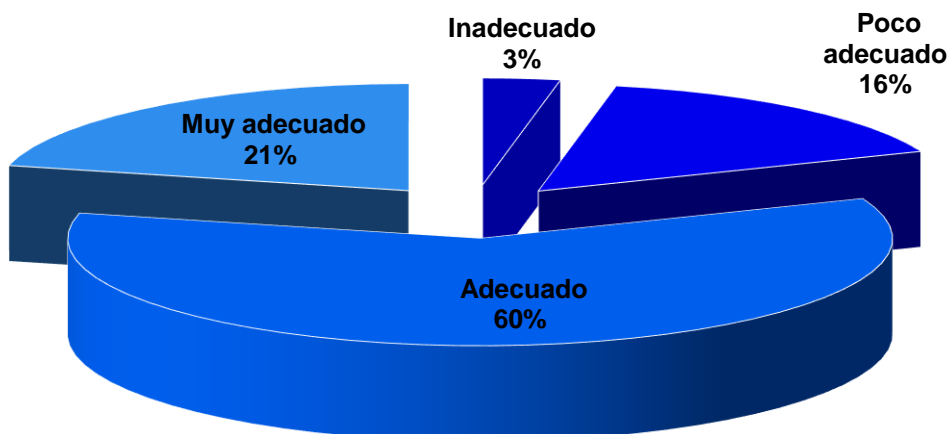


Figura 7F. Grado de adecuación que señalan los alumnos encuestados respecto la forma en que se les asignó tutor.



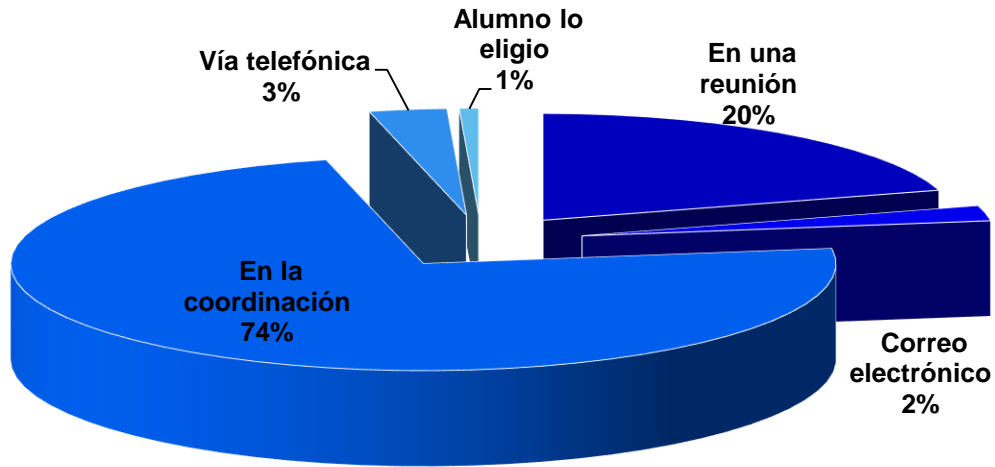
N=132

Figura 8F. Grado de adecuación que señalan los alumnos encuestados respecto la información que les proporcionó la coordinación de apoyo a la docencia sobre la tutoría-PRONABES.



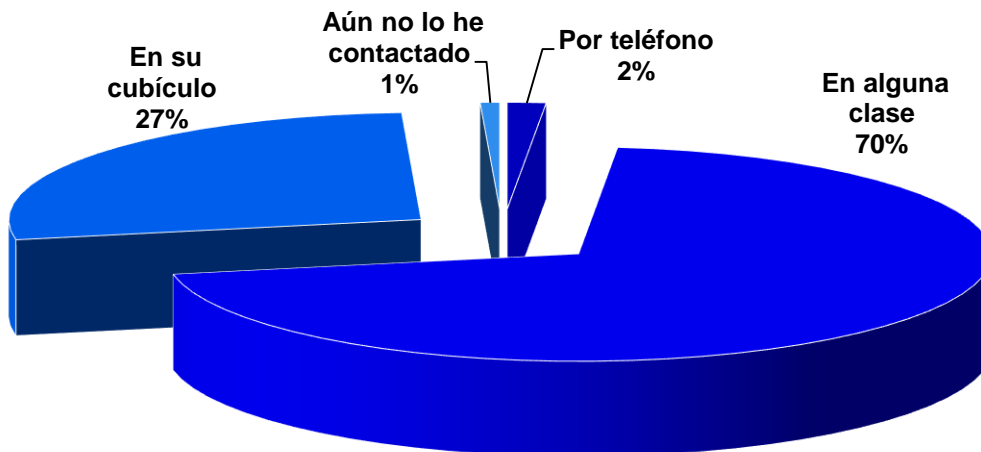
N=132

Figura 9F. Forma en la que se avisó a los alumnos encuestados del profesor que sería su tutor.



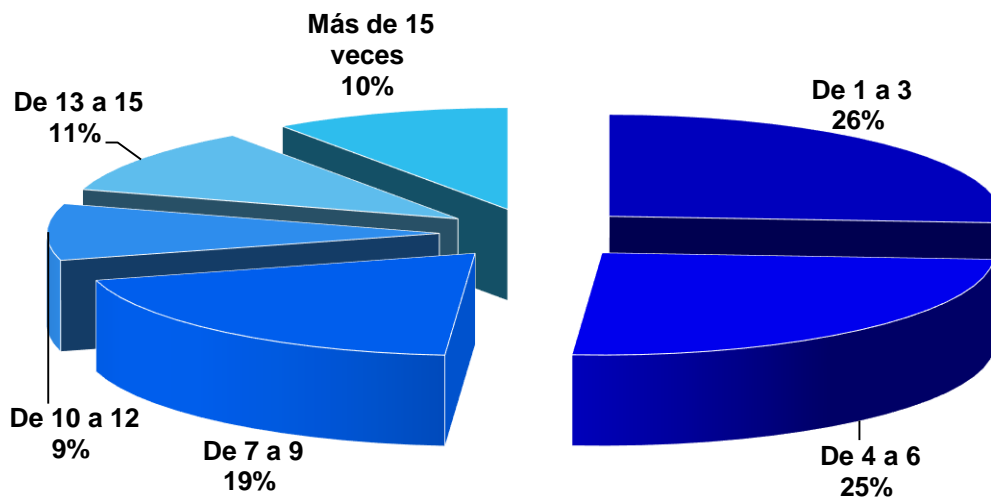
N=132

Figura 10F. Formas en que los alumnos encuestados contactaron por primera vez al tutor.



N=132

Figura 11F. Número de veces al semestre que los alumnos encuestados se reúnen con su tutor.



N=123

Figura 12F. Razones por las que los alumnos encuestados buscan a su tutor

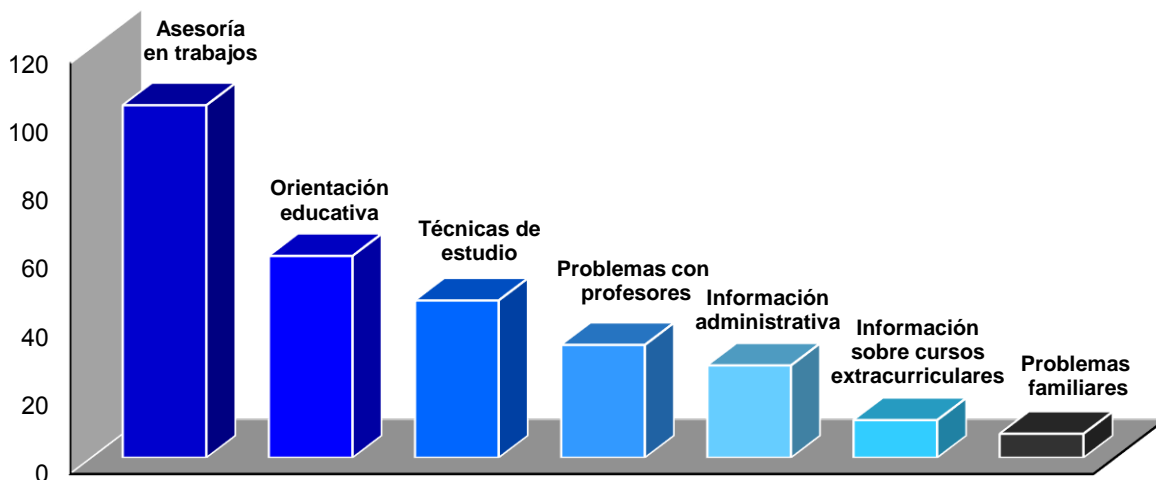


Figura 13F. Frecuencia con que los alumnos encuestados se reúnen con su tutor.

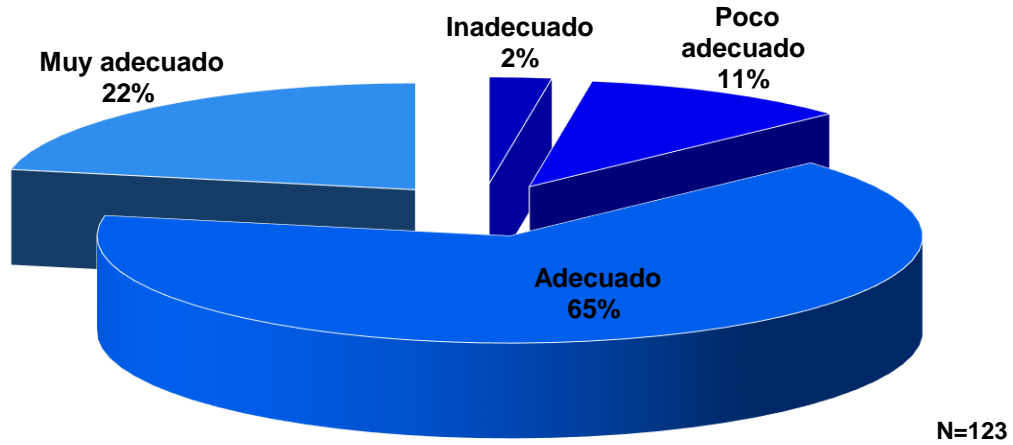


Figura 14F. Grado de adecuación que asignan los alumnos encuestados respecto a forma en que se programan las sesiones de tutoría.

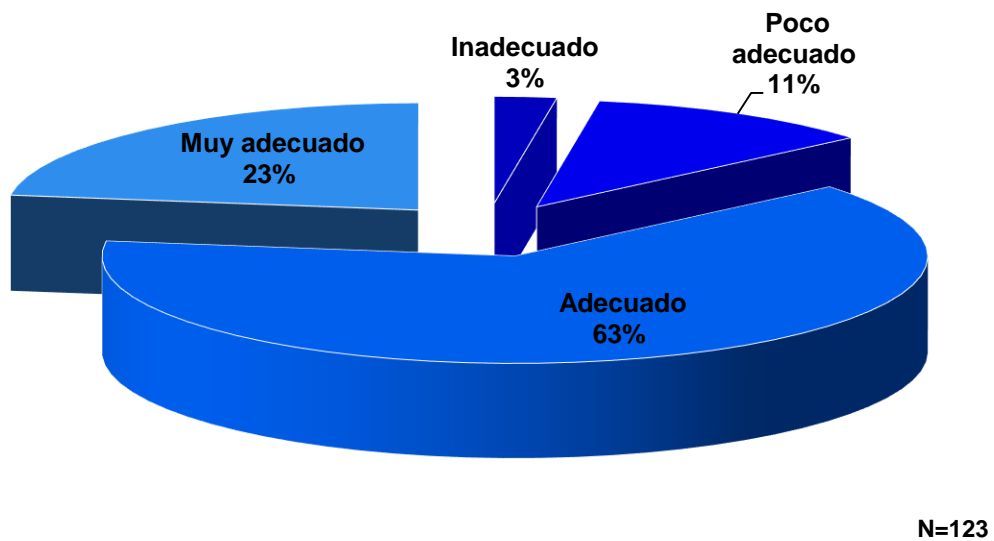
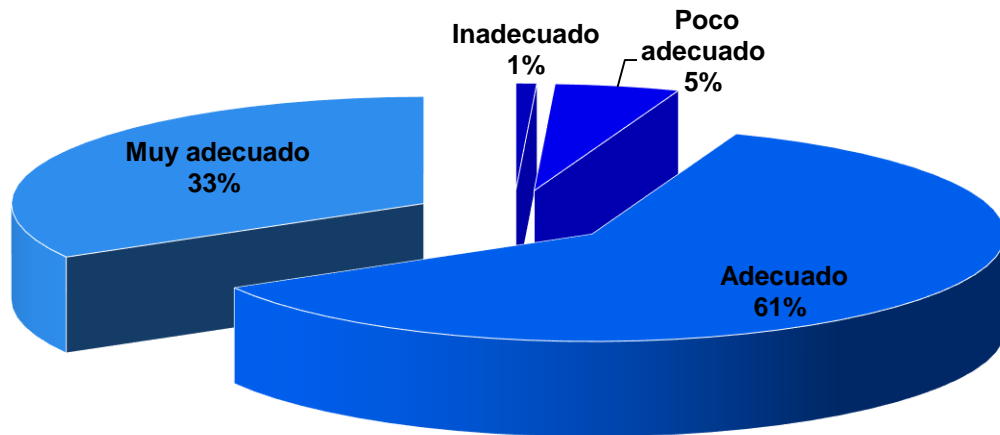
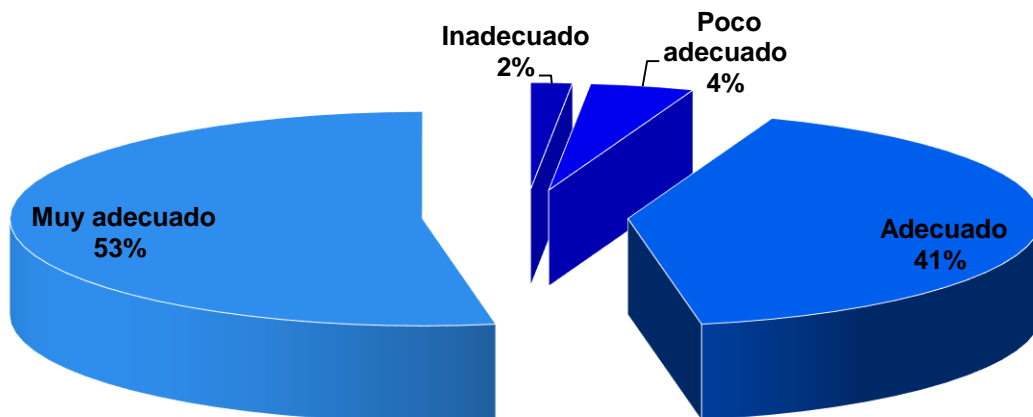


Figura 15F. Grado de adecuación que asignan los alumnos encuestados respecto al lugar en donde se reúnen con el tutor.



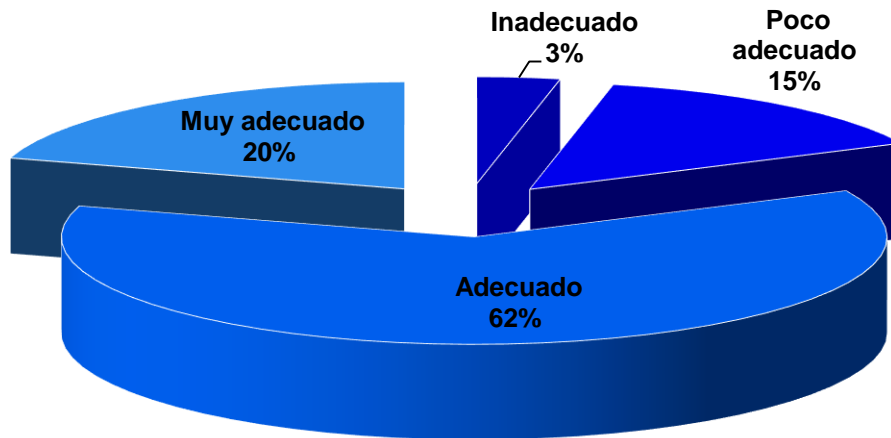
N=123

Figura 16F. Grado de adecuación que asignan los alumnos encuestados respecto a forma en que relacionan con su tutor.



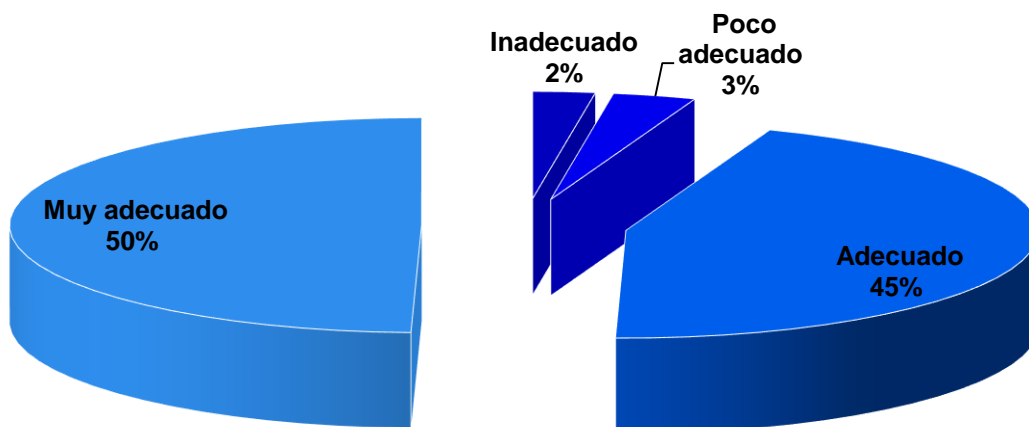
N=123

Figura 17F. Grado de adecuación que asignan los alumnos encuestados respecto a los materiales que se utilizan como apoyo para la tutoría.



N=123

Figura 18F. Grado de adecuación que asignan los alumnos encuestados respecto al apoyo brindado por el tutor.



N=123

Figura 19F. Grado de adecuación que asignan los alumnos encuestados respecto a los efectos de la tutoría en su desempeño académico.

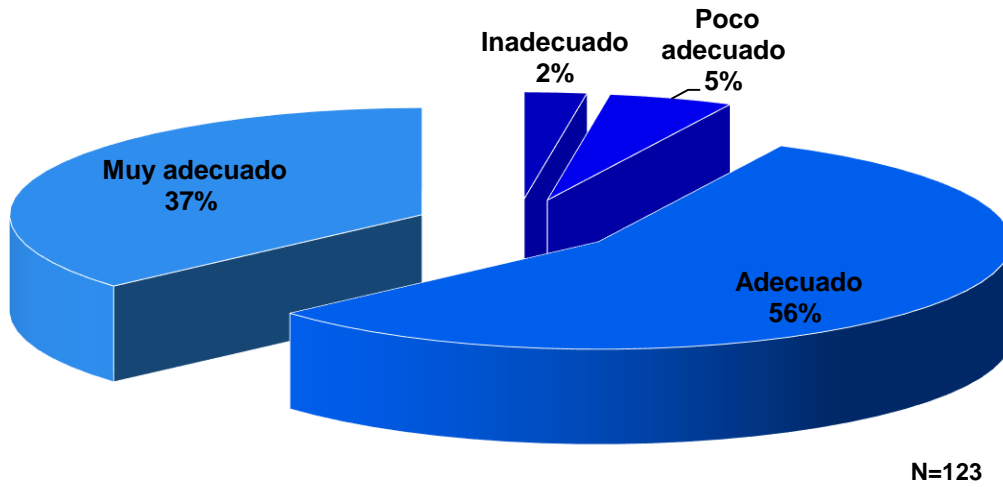


Figura 20F. Alumnos que reportan haber participado en evaluaciones de tutoría.

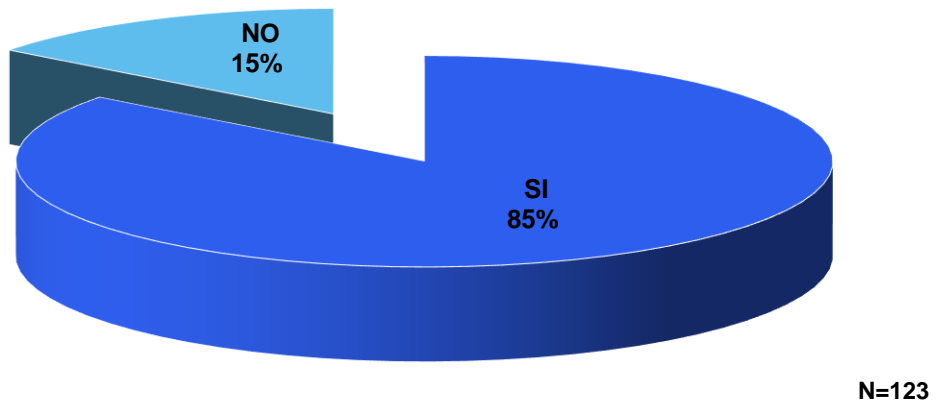


Figura 21F. Grado de acuerdo de los alumnos respecto a si las evaluaciones de la tutoría sirven para mejorarla.

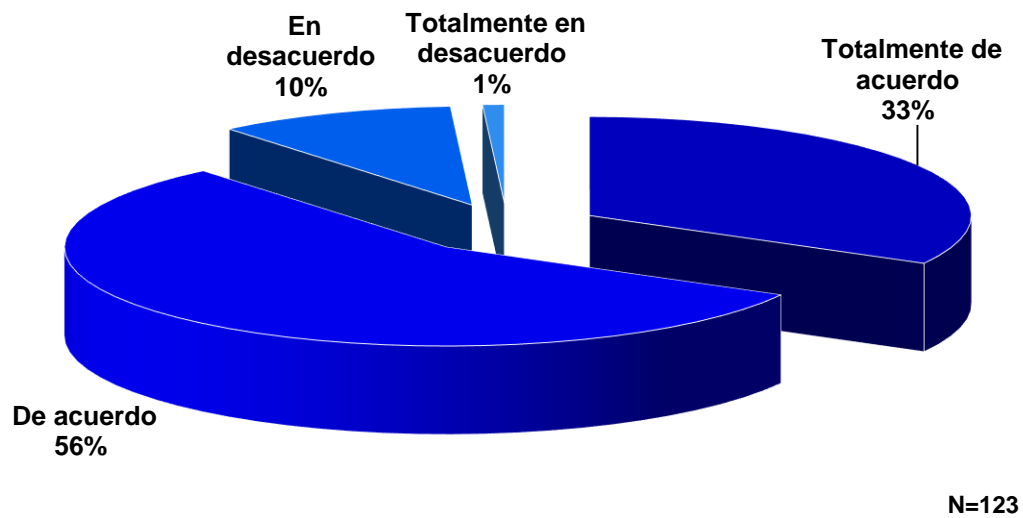
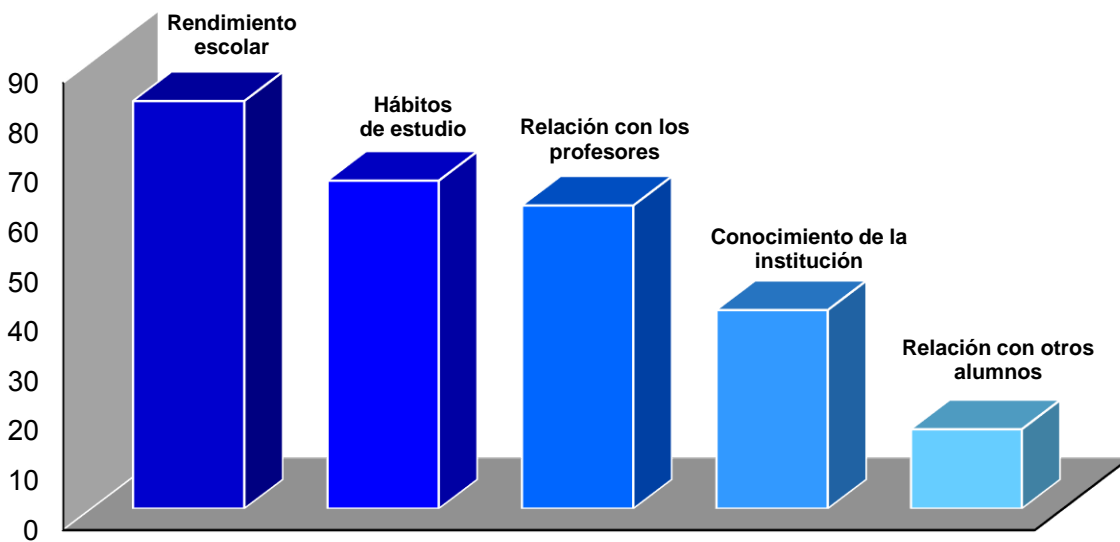


Figura 22F. Aspectos en los que la tutoría ha ayudado a los alumnos a mejorar.



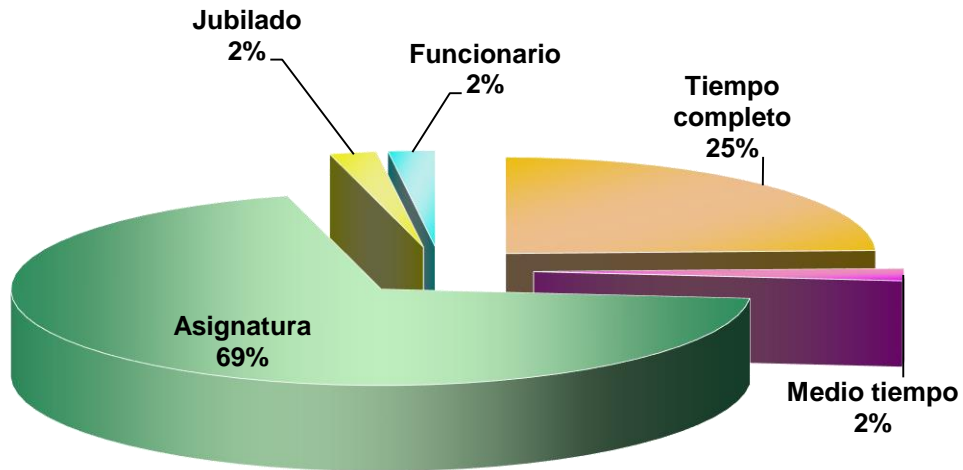
Anexo G

Resultados de la encuesta para tutores

RESULTADOS ENCUESTA TUTORES

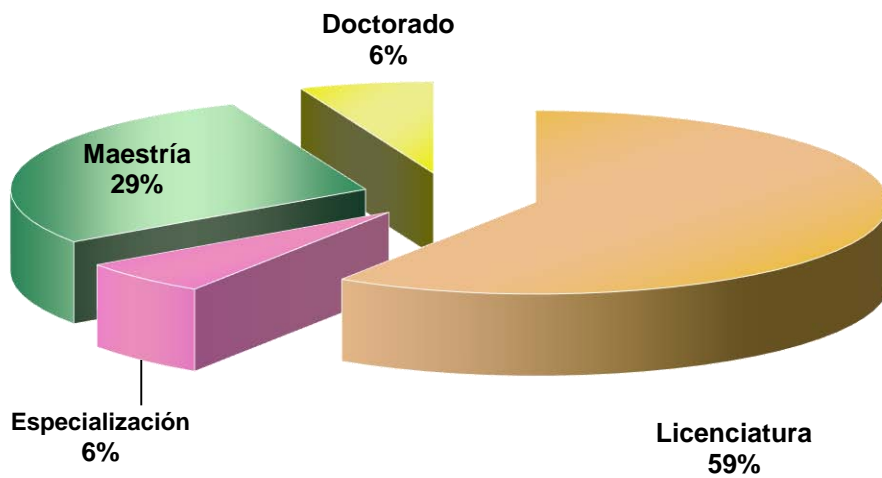
I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Figura 1G. Categoría reportada por el profesor-tutor



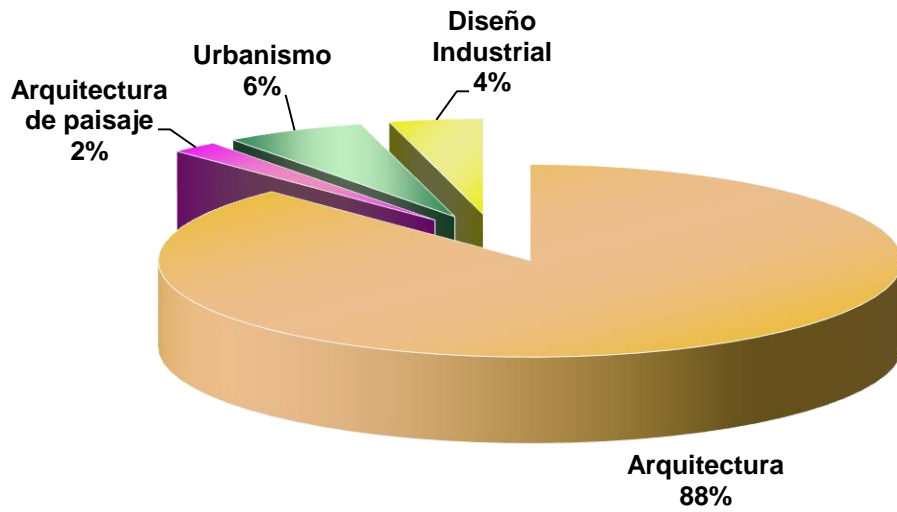
N=49

Figura 2G. Máximo grado de estudios reportado por el profesor-tutor.



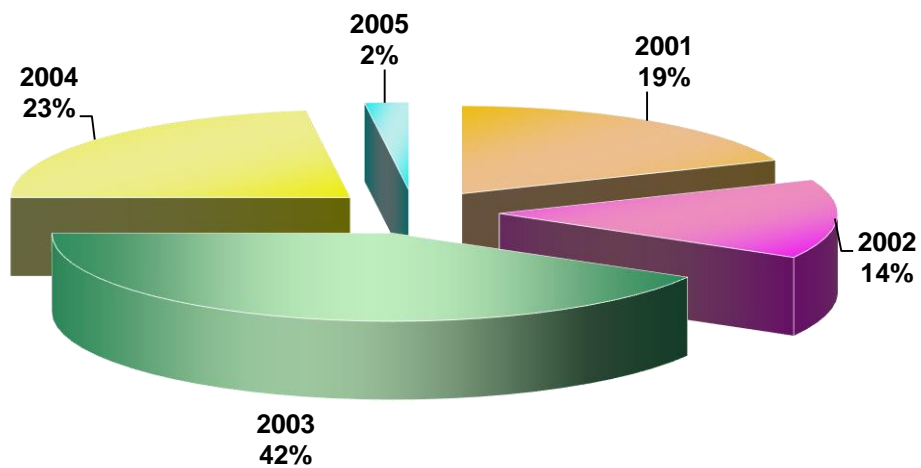
N=49

Figura 3G. Carrera en la que participa como profesor-tutor.



N=49

Figura 4G. Año en que el profesor comenzó a participar como tutor-PRONABES.



N=49

II. TUTORÍA

Figura 5G. Tipo de información que reportan haber recibido los tutores respecto a la tutoría-PRONABES.

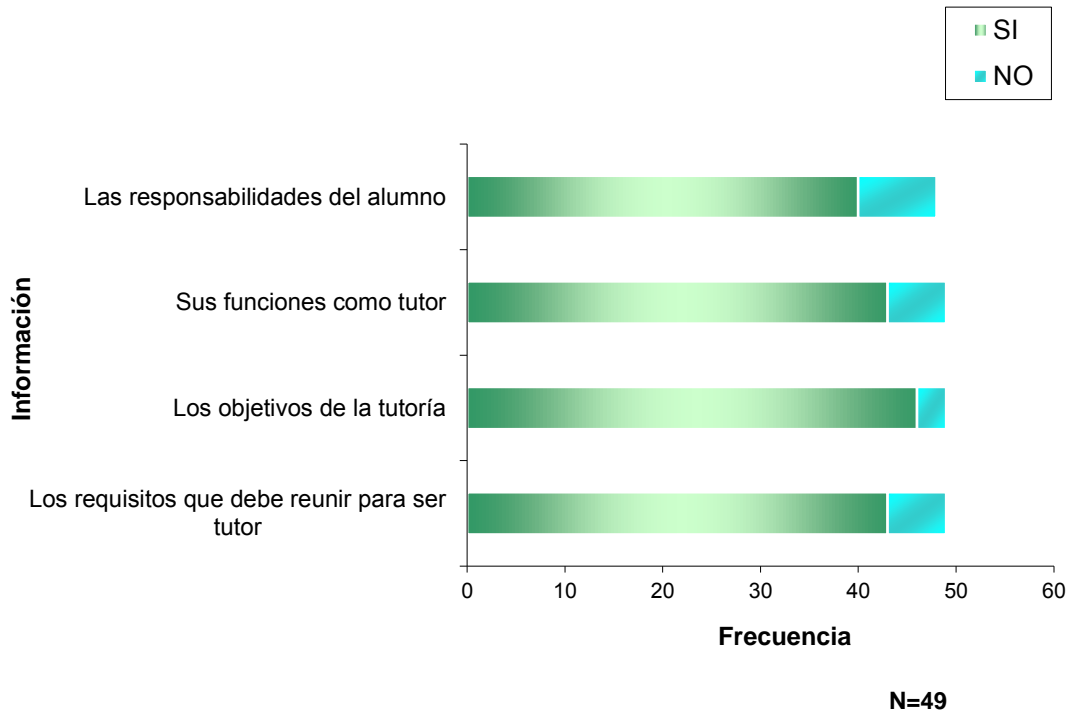


Figura 6G. Grado de conocimiento que reportan los tutores respecto al papel de la tutoría en el PRONABES.

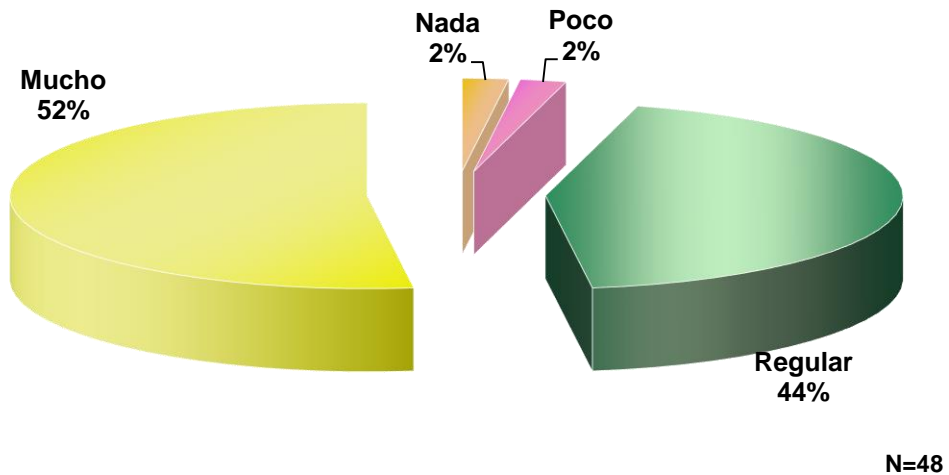
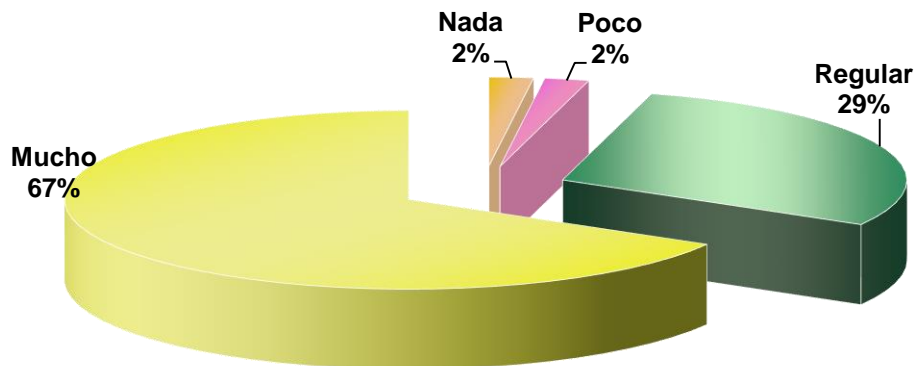
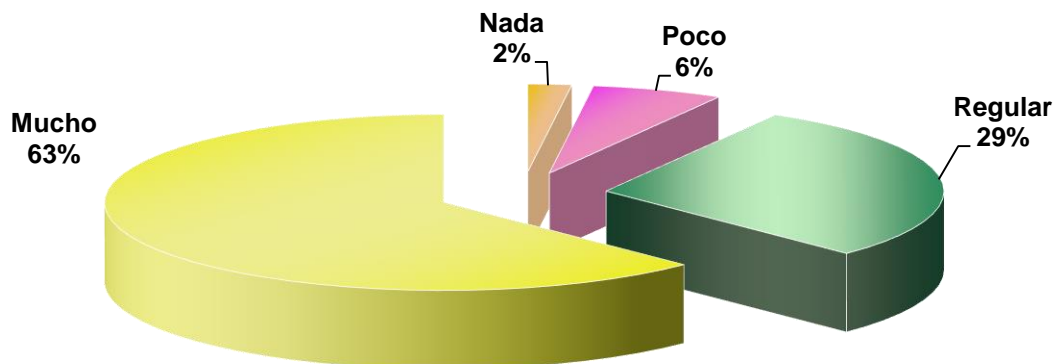


Figura 7G. Grado de conocimiento que reportan los tutores respecto a los objetivos de la tutoría en el PRONABES.



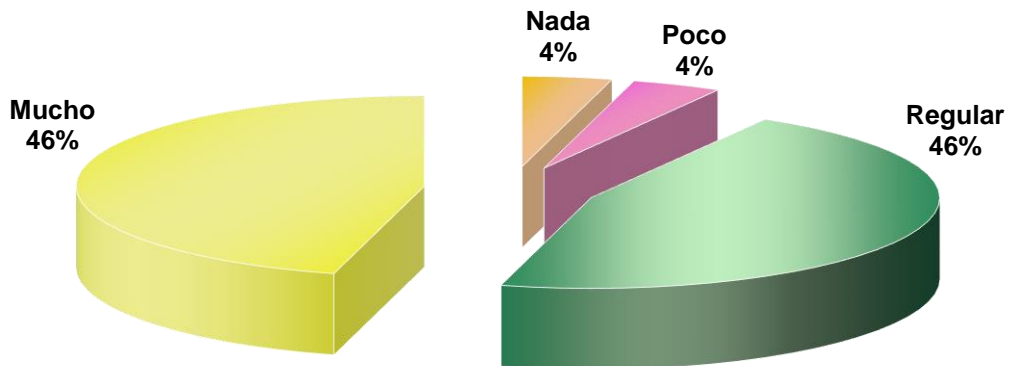
N=48

Figura 8G. Grado de conocimiento que reportan los tutores respecto a sus funciones como tutor de PRONABES.



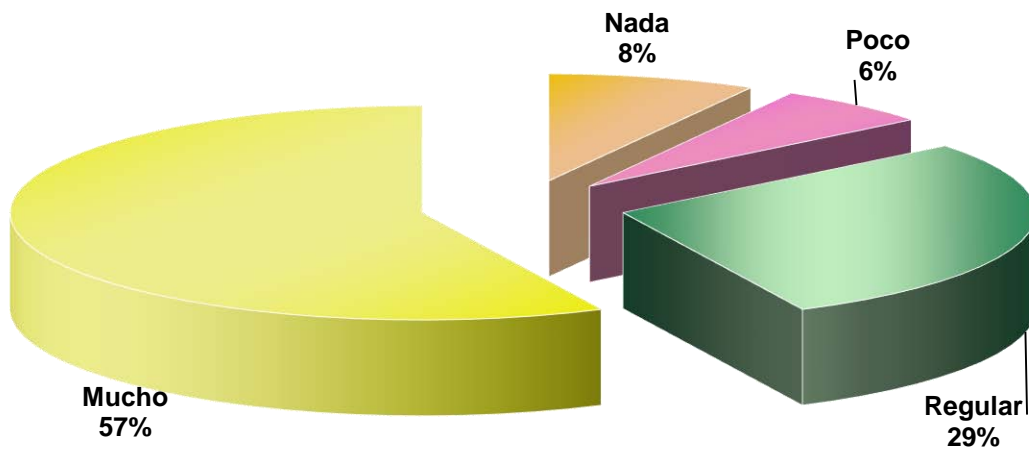
N=48

Figura 9G. Grado de conocimiento que reportan los tutores respecto a las responsabilidades de los alumnos beneficiados por las tutorías-PRONABES.



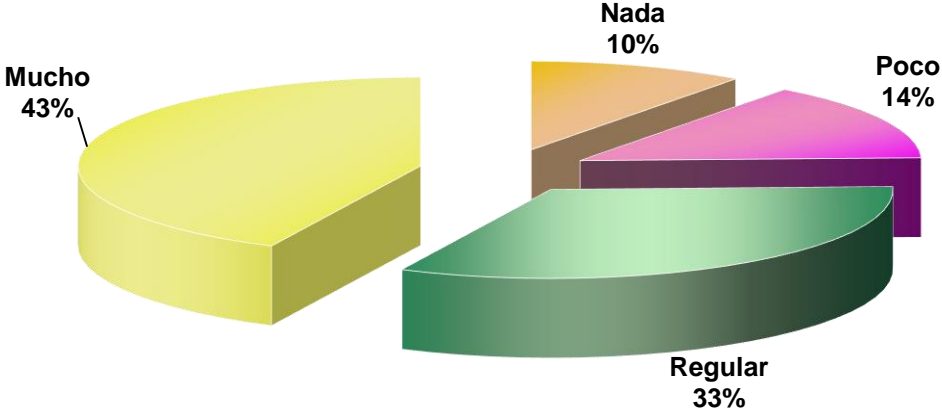
N=48

Figura 10G. Grado de conocimiento que reportan los tutores respecto al conocimiento de la organización de la Facultad de Arquitectura.



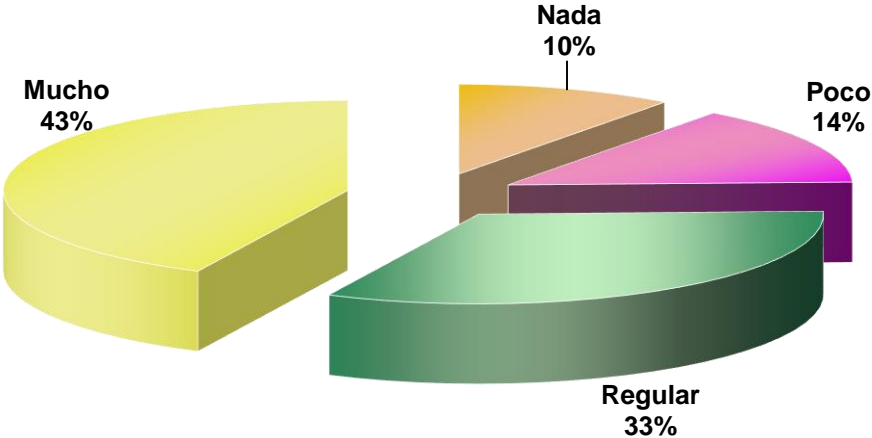
N=49

Figura 11G. Grado de conocimiento que reportan los tutores respecto al conocimiento de las normas institucionales.



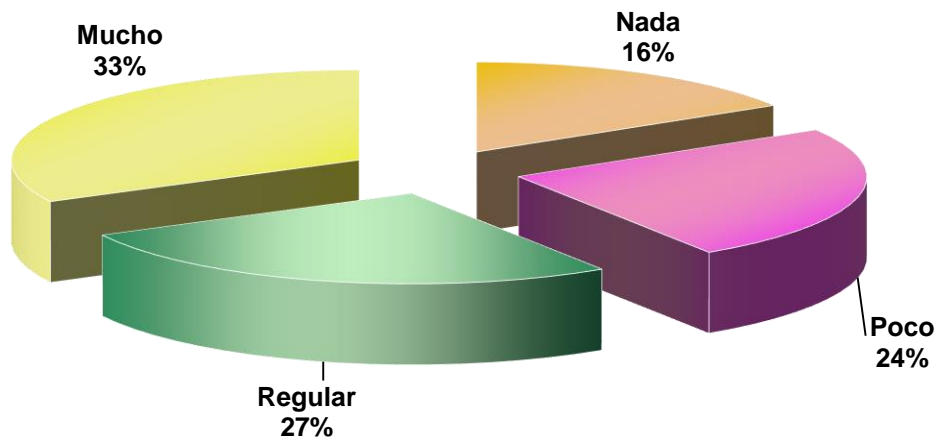
N=49

Figura 12G. Grado de conocimiento que reportan los tutores respecto al conocimiento de las actividades que se realizan en la institución.



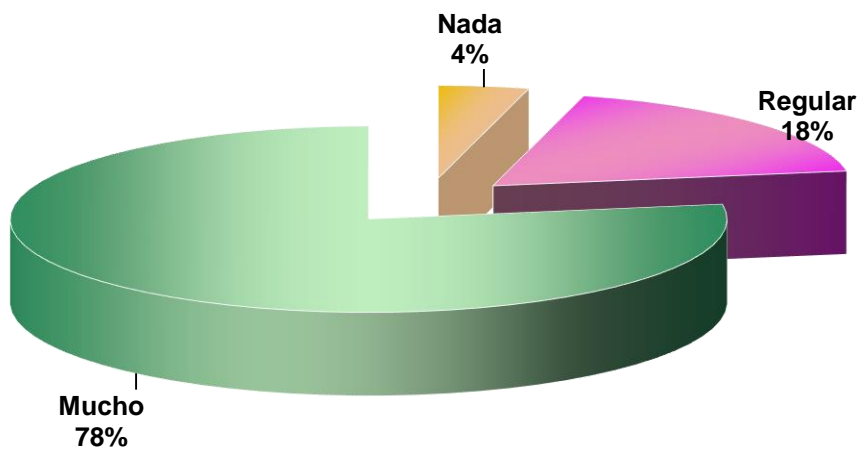
N=49

Figura 13G. Grado de conocimiento que reportan los tutores sobre los recursos disponibles en la institución.



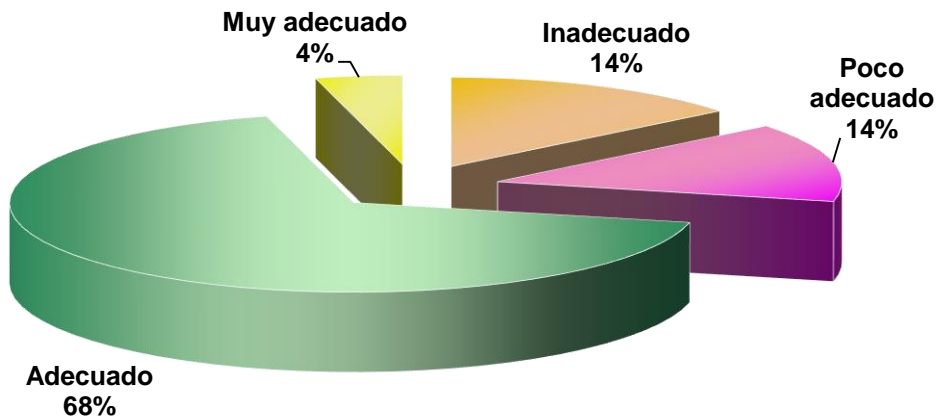
N=49

Figura 14G. Grado de adecuación que reportan los tutores sobre los planes de estudio de la carrera.



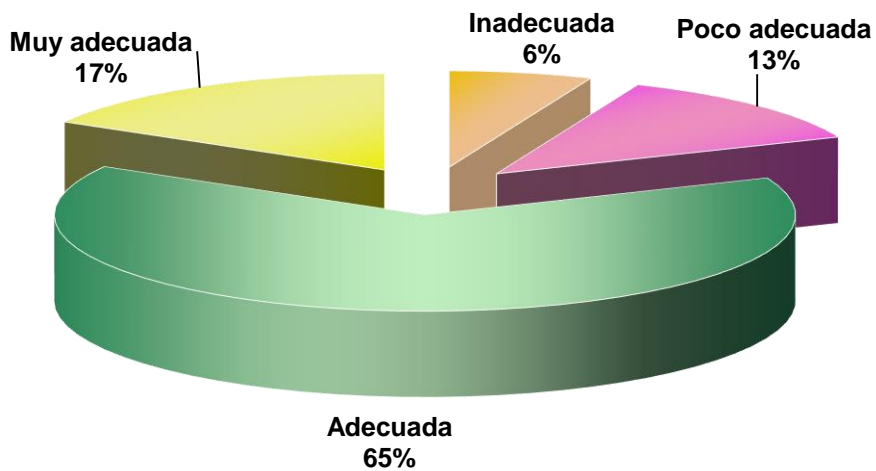
N=49

Figura 15G. Grado en que los tutores consideran adecuado el tiempo en que se les comunica sobre los alumnos que les son asignados.



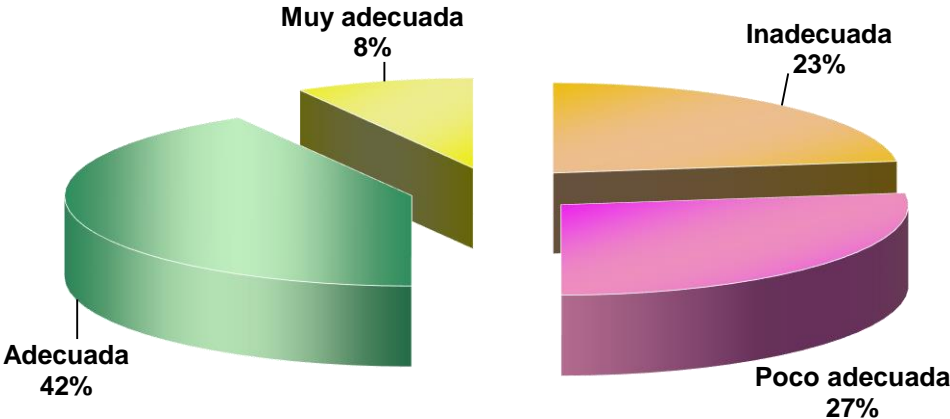
N=49

Figura 16G. Grado en que los tutores consideran adecuada la cantidad de alumnos que les son asignados.



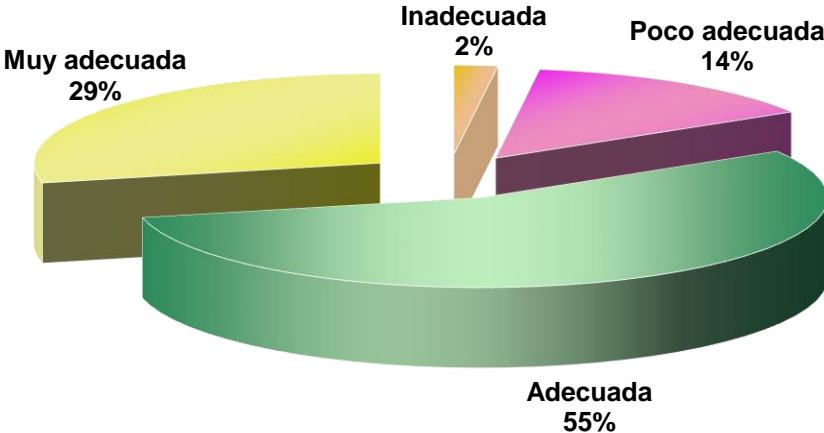
N=48

Figura 17G. Grado en que los tutores consideran adecuada la información que se les proporcionó sobre el alumno que le fue asignado para la tutoría.



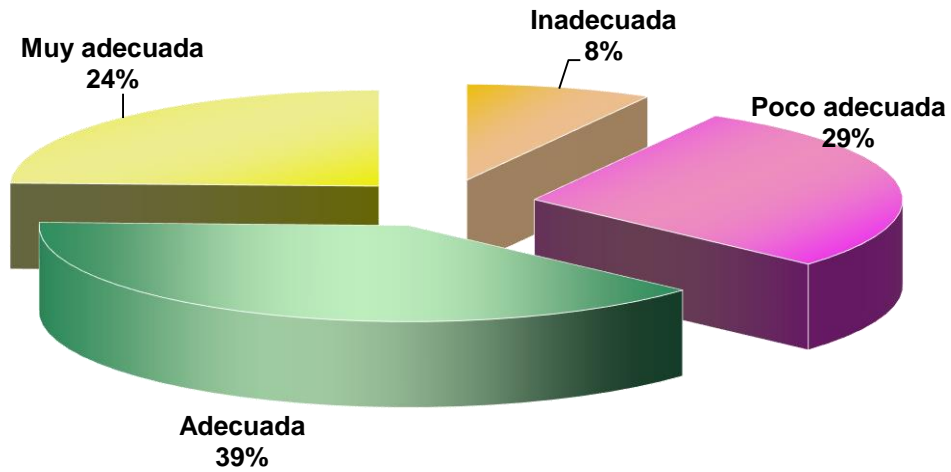
N=48

Figura 18G. Grado en que los tutores consideran adecuada su formación académica para realizar actividades de tutoría.



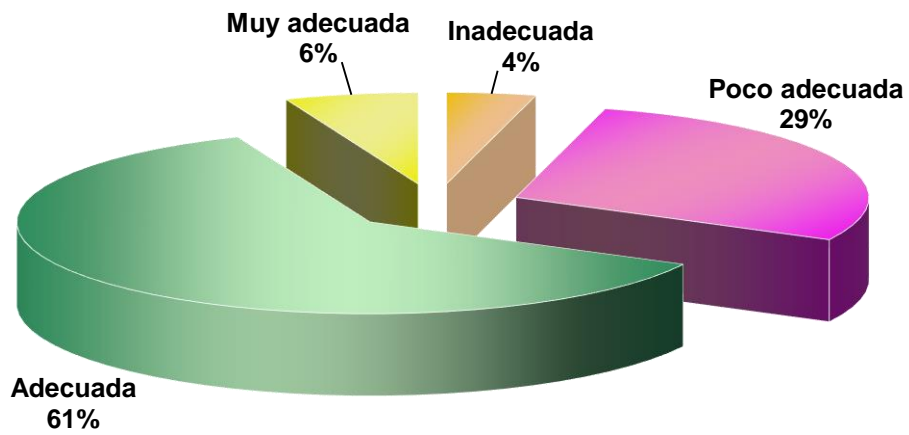
N=49

Figura 19G. Grado en que los tutores consideran adecuada la capacitación que se da en la Facultad de Arquitectura a los tutores.



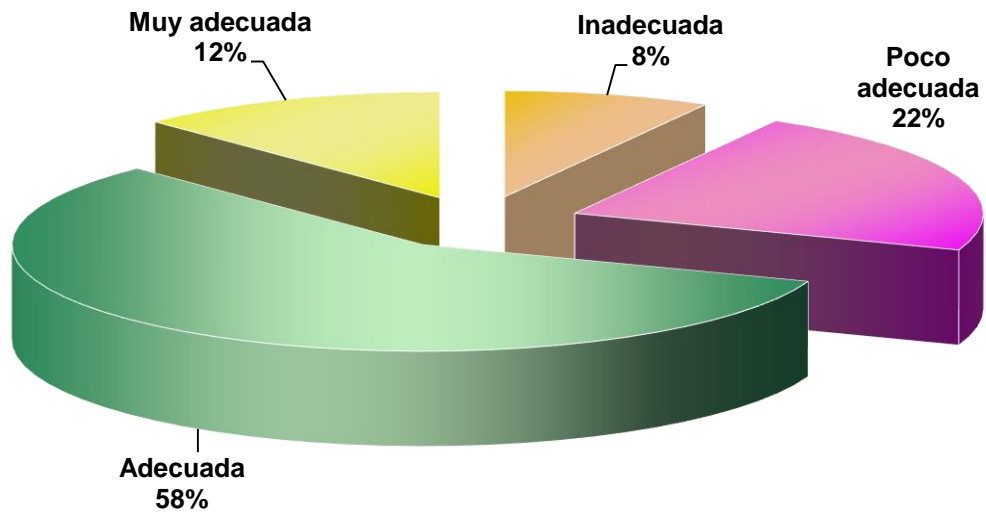
N=49

Figura 20G. Grado en que los tutores consideran adecuada la frecuencia con que se reúnen con sus tutorados.



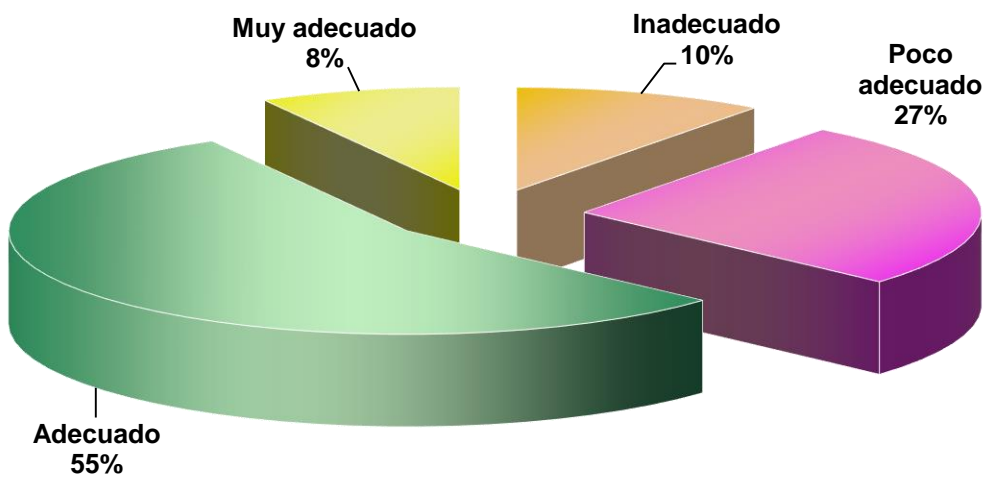
N=49

Figura 21G. Grado en que los tutores consideran adecuada la forma en que programan las sesiones de tutoría.



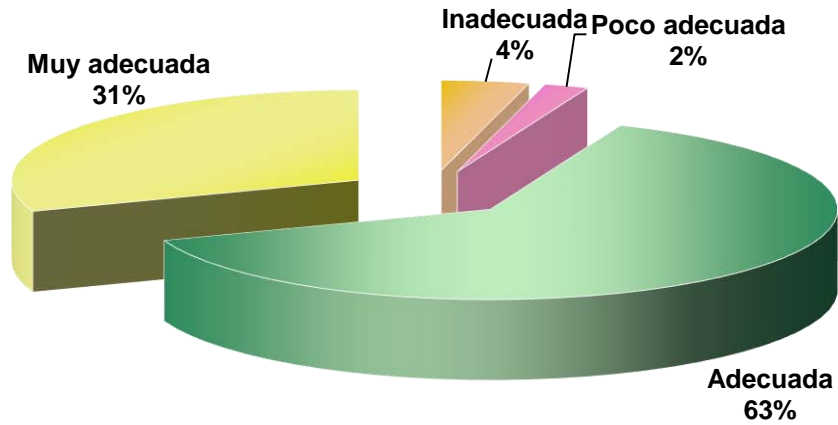
N=49

Figura 22G. Grado en que los tutores consideran adecuado el lugar donde se reúnen con los tutorados.



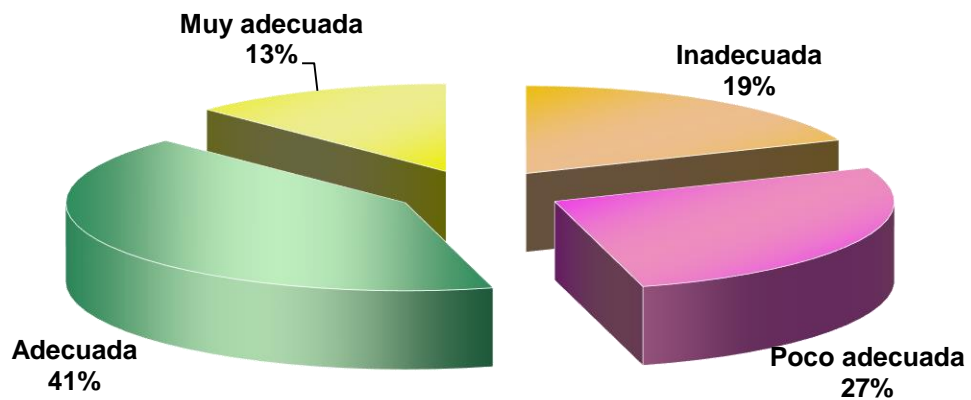
N=49

Figura 23G. Grado en que los tutores consideran adecuada la relación con su tutorado.



N=49

Figura 24G. Grado en que los tutores consideran adecuada la relación con otros tutores.



N=49

Figura 25G. Grado en que los tutores consideran adecuado el acceso a información relacionada con los alumnos.

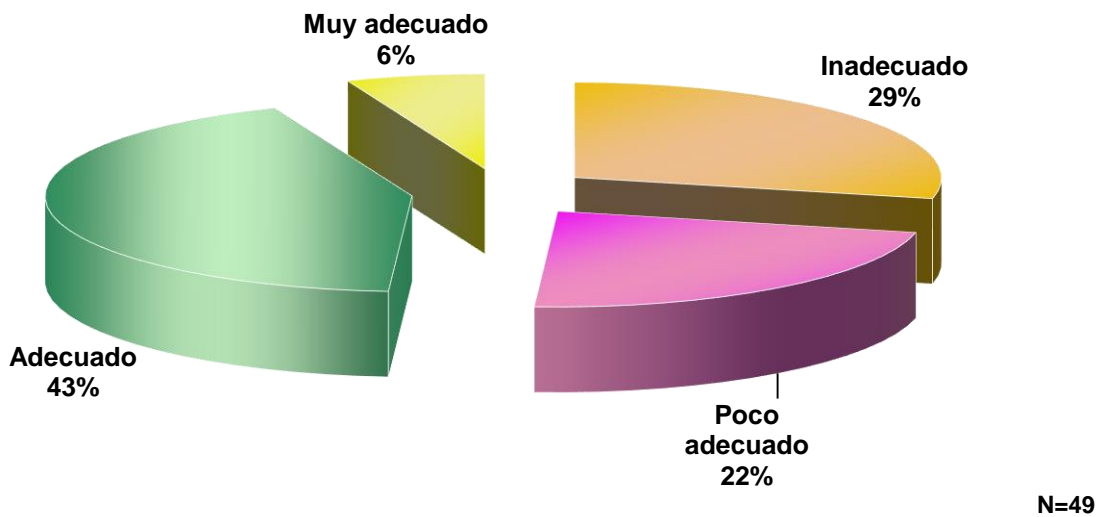


Figura 26G. Grado en que los tutores consideran adecuados los materiales de apoyo que utilizan para la tutoría.

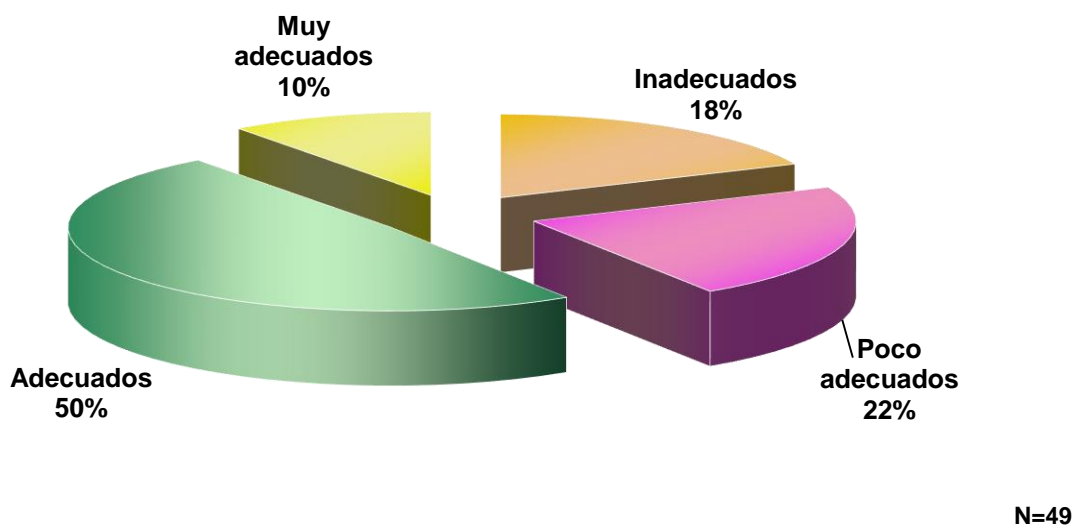
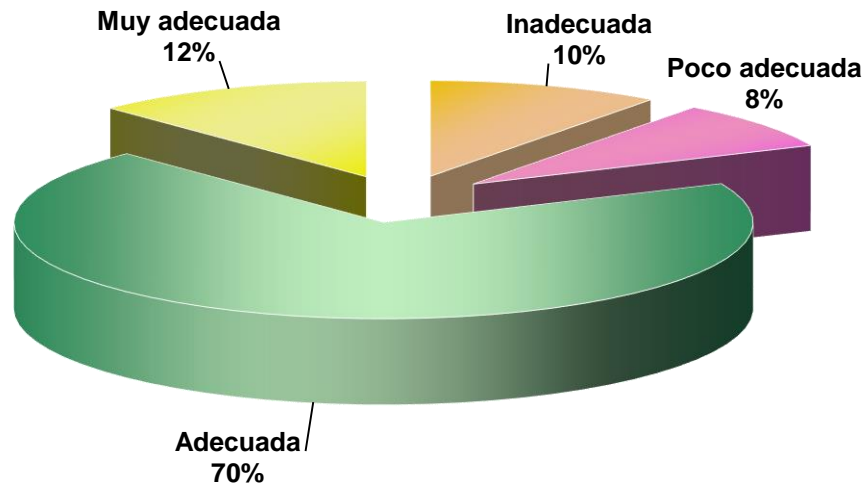
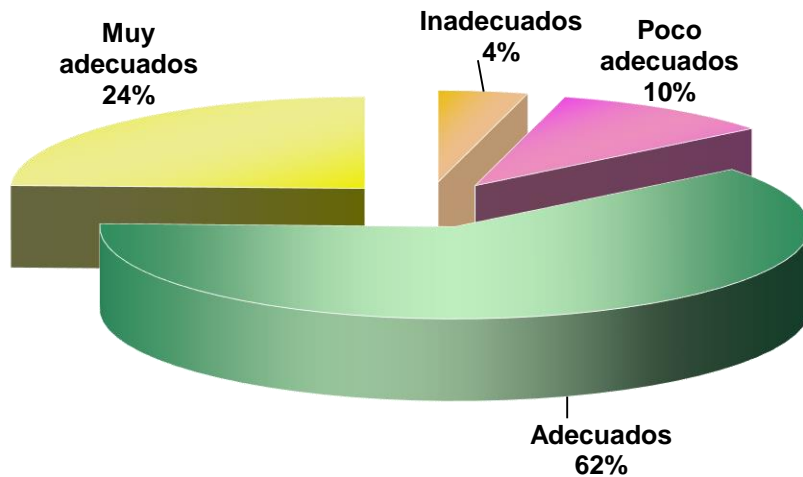


Figura 27G. Grado en que los tutores consideran adecuada la evaluación que realizan de las sesiones de tutoría.



N=49

Figura 28G. Grado en que los tutores consideran adecuados los efectos de la tutoría en el desempeño académico de los tutorados.



N=49

Tabla 1G.

Frecuencia y porcentaje de tutores que reportan haber sido evaluados por sus alumnos

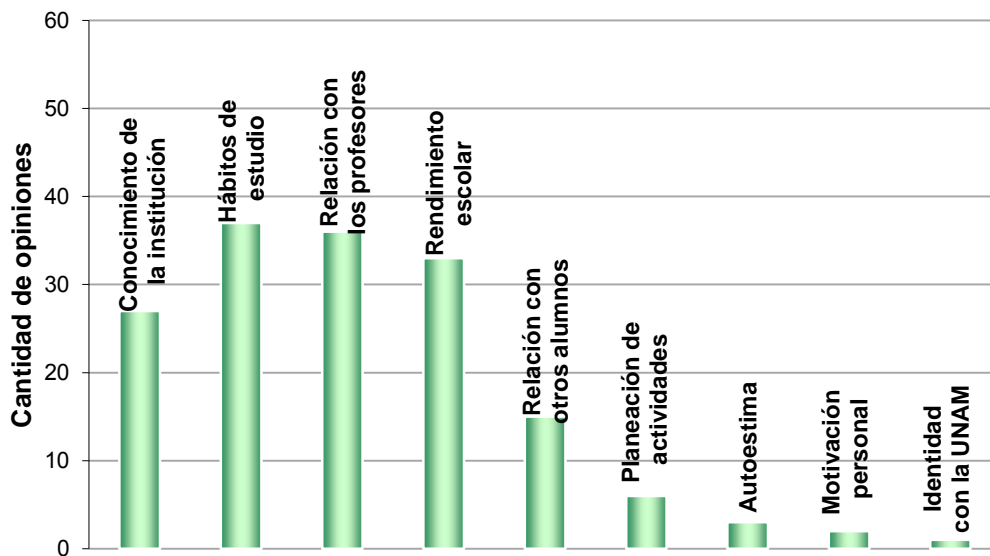
	Frecuencia	Porcentaje
SI	41	83.7
NO	8	16.3
Total	49	100.0

Tabla 2G.

Frecuencia y porcentaje de tutores que reportan haber recibido información de la evaluación realizada por los tutorados.

	Frecuencia	Porcentaje
SI	33	67.3
NO	7	14.5
NO SABEN	9	18.4
Total	40	100.0

Figura 29G. Aspectos que los tutores consideran que la tutoría ha influido en los tutorados.



N=49