



Universidad Autónoma del Estado de Morelos
Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología

***LA TUTORÍA COMO ESTRATEGIA PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y
LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN PREPARATORIAS DE LA UAEM***

Tesis

Para obtener el grado de Doctora en Psicología

Presenta

Mtra. Edith Alcazar Carreño

Directora de tesis

Dra. Doris Castellanos Simons

Comité Revisor:

Dra. Gabriela López Aymes (Tutora)

Dra. Norma Betanzos Díaz (Tutora)

Dr. Enrique Vega Villanueva (Tutor)

Dra. Laura Cruz Abarca (Revisora)

Dra. Yara Medina Soto (Revisora)

Dr. Jorge Armando Peralta Sámano (Revisor)

Cuernavaca, Morelos, Mayo 2019



Universidad Autónoma del Estado de Morelos
Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología

***LA TUTORÍA COMO ESTRATEGIA PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y
LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN PREPARATORIAS DE LA UAEM***

Tesis

Para obtener el grado de Doctora en Psicología

Presenta

Mtra. Edith Alcazar Carreño

Directora de tesis

Dra. Doris Castellanos Simons

Comité revisor:

Dra. Gabriela López Aymes (Tutora)

Dra. Norma Betanzos Díaz (Tutora)

Dr. Enrique Vega Villanueva (Tutor)

Dra. Laura Cruz Abarca (Revisora)

Dra. Yara Medina Soto (Revisora)

Dr. Jorge Armando Peralta Sámano (Revisor)

Cuernavaca, Morelos, Mayo 2019

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN	
INTRODUCCIÓN	
I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	16
1.1. Planteamiento del problema	16
1.2. Antecedentes institucionales y empíricos	27
1.3. Objetivos de la investigación	40
1.4. Justificación	41
II. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA	44
2.1. La atención a la diversidad en las instituciones educativas	46
2.2 Educación inclusiva: definiciones, modelos y principios	49
2.3. La construcción de modelos que explican el éxito de la educación inclusiva, las potencialidades y barreras en las instituciones	54
2.4. La atención a la diversidad y la educación inclusiva en las instituciones del Nivel Medio Superior en México	59
III. LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y EL DESARROLLO INTEGRAL DEL ESTUDIANTE	61
3.1. Antecedentes en la Educación Media Superior en México	61
3.1.1. El estudiante del Nivel Medio Superior en México	64
3.1.2. Problemas actuales del Nivel Medio Superior	69
3.2. El currículo del Nivel Medio Superior y los modelos educativos que lo sustentan	77
3.3. La Educación Media Superior en la UAEM: Principios, modelo y objetivos del proyecto	80
IV. LAS TUTORÍAS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS	85
4.1. Antecedentes históricos de la tutoría en la educación	85
4.1.1. Las tutorías: enfoques y definiciones	87
4.2. Modelos tutoriales en el sistema educativo mexicano	89
4.3. Las tutorías en la atención a la diversidad educativa	97

4.4. El sistema tutorial en la UAEM	99
V. MODELOS DE EVALUACIÓN DE LAS TUTORÍAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO	110
5.1. Diferentes aproximaciones conceptuales a la evaluación	110
5.2. La evaluación de programas educativos y su relación con la evaluación de las tutorías con las instituciones educativas.	116
Antecedentes	
VI. EL MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN	126
6.1 Tipo de estudio y estrategia de investigación	126
6.2. Participantes en el proyecto	128
6.2.1 Escuelas participantes	128
6.2.2 Población y muestra	130
6.3 Técnicas e Instrumentos	135
6.4. Procedimiento	141
6.5 Análisis e interpretación de datos	143
VII. CONTEXTO, ANTECEDENTES Y ESTADO ACTUAL DE LAS PRÁCTICAS TUTORIALES EN PREPARATORIAS DE LA UAEM	147
7.1 Resultados del análisis de los documentos Institucionales que fundamentan las tutorías en la UAEM	147
7.2 Resultados de las entrevistas a expertos	163
7.3 Resultados del grupo focal con orientadoras educativas	176
7.4 Síntesis de aspectos fundamentales que emergen de la información recolectada en la Etapa Inicial	182
VIII. IMPLEMENTACIÓN DE LAS PRÁCTICAS TUTORIALES EN LAS PREPARATORIAS DE LA UAEM	184
8.1 Percepción de las prácticas tutoriales en estudiantes y tutores (Estudio Cuantitativo)	184
8.1.1. Descripción general de la percepción de la acción en tutores y estudiantes	184
8.1.2 Análisis de la percepción de la acción tutorial en los tutores y su relación con las variables estructurales estudiadas	189

8.1.3 Análisis de la percepción de la acción tutorial en los estudiantes y su relación con las variables estructurales estudiadas	194
8.2 Análisis de regresión	209
8.2.1 El alumno y su percepción de las tutorías y atención a la diversidad	209
IX. BARRERAS Y OPORTUNIDADES PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: LA PERSPECTIVA DE TUTORES Y ALUMNOS	223
9.1 Resultados de los grupos focales con tutores y alumnos clave de las escuelas participantes (Estudio 2-Etapa Cualitativa)	223
9.2. La diversidad y el aula inclusiva	237
9.3 Percepción de los tutores y de los alumnos	239
X. LAS PRÁCTICAS TUTORIALES EN EL CAMINO HACIA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. PERSPECTIVAS	242
10.1. Diagnóstico previo del contexto educativo	243
10.1.1 Congruencia de las prácticas implementadas con el Modelo de Acción Tutorial	243
10.2. Acción de la Inclusión	247
10.2.1. Calidad de la implementación de las tutorías	247
10.2.2. Las prácticas tutoriales inclusivas en la institución	251
10.3. Evaluación de las prácticas tutoriales	253
10.4. Aplicación y desarrollo de las prácticas tutoriales inclusivas	258
10.4.1. Definir lineamientos que den atención a la diversidad y participación del alumnado	258
10.4.2. Problemas del contexto	260
10.4.3. Trabajo colaborativo	261
10.4.4. Participación de toda la comunidad educativa	261
10.4.5. Atención Inclusiva	262
XI. DISCUSIÓN	263
XII. CONCLUSIONES	267
REFERENCIAS	272
ANEXOS	287

ANEXO 1	288
Oficio de consentimiento informado a Directores de Escuelas participantes	
ANEXO 2	289
Oficio de consentimiento informado de Docentes-Tutores y Orientadores Educativos participantes	
ANEXO 3	290
Oficio de asentimiento informado de Estudiantes participantes	
ANEXO 4	291
Características académicas de las escuelas participantes	
ANEXO 5	293
Concepción de tutorías en los documentos institucionales de la UAEM (MU, PIDE, PITEMS, PIT y MAT)	
ANEXO 6	302
Guión del grupo focal con Orientadores Educativos de la Escuela 1 (etapa inicial).	
ANEXO 7	302
Gráficas con Distribución de los estudiantes participantes, según: Sexo y Edad	
ANEXO 8	303
Gráficas con la distribución de los estudiantes participantes, según: Semestre y Promedio Académico	
ANEXO 9	304
Gráficas con la distribución de los estudiantes participantes, según: Ocupación	
ANEXO 10	305
Guía y Resultados del grupo focal con las Orientadoras Educativas (E1V)	
ANEXO 11	309
Guía de grupo focal dirigido a tutores	
ANEXO 12	310

Guía de preguntas y categorías para el grupo focal con alumnos	
ANEXO 13	311
Guía de entrevista a una experta en tutorías y la Inclusión Educativa	
ANEXO 14	313
Entrevista a un experto: Director del Programa de Inclusión con Personas con Discapacidad en la UAEM	
ANEXO 15	315
Guía de entrevista a un experto en Tutorías de Nivel Medio Superior de la UAEM	
ANEXO 16	317
Entrevista a un experto: Coordinadora del Programa Institucional de Tutorías (PIT) Jefa del Departamento de Evaluación Docente de la UAEM	
ANEXO 17	320
Guía de entrevista a un experto en el Programa de Atención Tutorial (PAT)	
ANEXO 18	322
Entrevista a un experto en el Programa de Atención Tutorial (PAT) Jefa del Departamento de Evaluación Docente	
ANEXO 19	330
Guía de entrevista a un experto en el Manual de Acción Tutorial (MAT)	
ANEXO 20	332
Entrevista a un experto en el Manual de Acción Tutorial de Nivel Medio Superior. Jefa del Área de Orientación Educativa de la UAEM	
ANEXO 21	336
Resultados del estudio piloto del Cuestionario de Percepción de la Acción Tutorial (CPAT) para alumnos y tutores (docentes y orientadores)	
ANEXO 22	339
Cuestionario de Percepción de la Acción Tutorial (Alumno)	
ANEXO 23	346

Cuestionario de Percepción y Desempeño de la Acción Tutorial (Tutor)	
ANEXO 24	353
Dimensiones, Subdimensiones, Indicadores y preguntas del instrumento para evaluar la <i>Percepción del estudiante y desempeño de las tutorías de NMS sobre el impacto de la tutoría en su formación integral (Adaptación del instrumento, ANUIES 2010)</i>	
ANEXO 25	359
Ejemplo de un Programa Tutorial de una de las Escuelas de Nivel Medio Superior	
ANEXO 26	361
Tabla por Niveles (Alto, Medio y Bajo), de los alumnos, por promedio en las Dimensiones y Subdimensiones del CPAT	
ANEXO 27	362
Tabla por Niveles (Alto, Medio y Bajo), de los alumnos, por escuela en las Dimensiones y Subdimensiones del CPAT	
ANEXO 28	363
Tabla por Niveles (Alto, Medio y Bajo), de los alumnos, en cuanto a que, si trabaja o no, en las Dimensiones y Subdimensiones del CPAT	
ANEXO 29	364
Tabla por Niveles (Alto, Medio y Bajo), de los alumnos, en cuanto al grado de estudios de sus padres, en las Dimensiones y Subdimensiones del CPAT	

RESUMEN

El presente estudio, una investigación evaluativa con un diseño mixto secuencial, tuvo como propósito fundamental analizar en centros del Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), hasta qué punto las diferentes acciones que se implementan como parte de los modelos y planes de acción tutorial contribuyen a los objetivos específicos de la educación inclusiva y se constituyen, en consecuencia, como una estrategia efectiva en el camino hacia la misma. En particular, se analiza la efectividad de las estrategias de tutoría como alternativa para apoyar la atención a la diversidad en las preparatorias de la UAEM.

Participaron 3 de los 12 centros de Educación Media Superior de la UAEM: una preparatoria general, en sus dos turnos, matutino y vespertino, con administraciones diferentes; y una preparatoria bivalente (carrera técnica y bachillerato). Las tres escuelas contribuyeron con: estudiantes, orientadores educativos y docentes-tutores. Se recopiló la información en tres diferentes etapas por medio de las siguientes técnicas: análisis de documentos, grupos focales, entrevistas semiestructuradas y cuestionarios. A partir de la información sistematizada se identificaron las percepciones de alumnos y tutores sobre las prácticas tutoriales, las barreras y problemas actuales relativos a las tutorías, las necesidades de cambio, y las vías para fortalecer las estrategias tutoriales en las instituciones en su contribución al logro de una educación inclusiva en el contexto académico de la preparatoria. Igualmente, sobre esta base, se propuso un sistema de recomendaciones correspondientes para la mejora del modelo de acción tutorial vigente en este nivel en la UAEM. El estudio aporta a la comprensión del funcionamiento de los sistemas tutoriales y de los mecanismos que sustentan su éxito y su potencial para el cambio educativo, la mejora escolar y la calidad de la educación integral de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Tutorías, Educación Inclusiva, Atención a la Diversidad, Educación Media Superior.

“...el proceso de inclusión es, por definición, un camino sin fin. Y, sin embargo, no importa cuán distante parezca, fijar una meta a la que dirigirse —la plena participación de todo y el crecimiento ilimitado de aprendizaje— es extremadamente importante, ya que permite orientarse y establecer un punto de referencia para el diseño y la acción. El valor del diseño de la inclusión se encuentra, en nuestra opinión, en esta capacidad de creer en el futuro, sobretodo en referencia a aquellas situaciones en las que la inversión en el futuro parece muy difícil, si no imposible”

(Dovigo, 2014, p. 470).

INTRODUCCIÓN

Ante los grandes cambios y demandas sociales, los sistemas educativos tienen que enfrentarse a diferentes retos y manifestaciones dentro de una sociedad que implica la globalización económica, el auge acelerado de las tecnologías de las comunicaciones y la información, entre muchos otros. Ante dicha situación, el ámbito educativo, específicamente en el Nivel Medio Superior de la enseñanza, se ha enfrentado a varios retos y desafíos, entre ellos, el que debe transformarse para ser parte de la sociedad mundial del conocimiento y la información, la cual debe ser portadora de valores universales, innovadora, con el objetivo de crear un nuevo paradigma para la formación de los estudiantes. Tal paradigma deberá incluir, entre otros elementos, la educación a lo largo de la vida, el autoaprendizaje y la formación integral con una visión humanista (Hernández, 1998).

Actualmente, la educación se enfrenta a retos importantes, específicamente en el acceso de los estudiantes y, sobre todo, la retención de los mismos alumnos. Donde se acentúa más es en la Educación Media Superior (EMS), por lo que, de manera constante, se buscan estrategias, para evitar el rezago y la deserción académica. Otro reto, es elevar el nivel de aprendizaje de los estudiantes, y poner en práctica una equidad educativa, sin embargo, solo se reproducen las desigualdades sociales (INEE, 2012).

El sistema educativo, ha venido padeciendo desde hace muchos años, la falta de calidad educativa, que haga que las escuelas, se conviertan en una comunidad que trabaje en conjunto y que responda a las diferentes necesidades psicopedagógicas de los alumnos (SEP, 2016).

Las consecuencias ante una falta de calidad educativa son evidentes en las escuelas. Las estadísticas comprueban la necesidad de poner en práctica, estrategias educativas eficaces y que den atención a la diversidad de alumno, para dar respuesta a problemáticas académicas y personales.

La SEP (2016), reporta, que ante la aplicación de la Prueba Plana Media Superior, a nivel nacional, los resultados arrojaron que un 45% de los jóvenes, obtuvieron un nivel insuficiente en diferentes áreas del aprendizaje. Por otro lado, se aspira que, con la propuesta de la reforma educativa. La cual hace énfasis en que se mejoren los indicadores educativos en México, y se pretende, modificar el modelo tradicional, basado en memorizar y acumular información a un modelo donde se fomente la creatividad y libertad de estrategias educativas.

Según Mardones (2015), se ha preocupado más por el aspecto cuantitativo, más que cualitativo; es decir, es más importante incrementar la cobertura de alumnos, profesores y escuelas que lograr a una calidad educativa. El reto, es también, hacer énfasis en programas, contenidos y objetivos que estén relacionados con los conocimientos, habilidades, pero también actitudes, y hacer énfasis en una atención a la diversidad educativa.

Entre las transformaciones educativas e innovadoras que se proponen en la actualidad, son las estrategias de acción tutorial, desde sus diferentes modelos, y que forman parte de los esfuerzos por apoyar el desarrollo integral de los estudiantes en los centros educativos. La acción tutorial tiene como función sustantiva fomentar la capacidad de autoconocimiento y autogestión de los estudiantes, para apoyar y mejorar el desempeño académico, así como las diferentes esferas de su desarrollo (ANUIES, 2006). De acuerdo con Sánchez (2000), la tutoría es un sistema de atención educativa en el que el profesor apoya a un pequeño grupo de estudiantes de una manera sistemática, lo que supone un cierto grado de estructuración: objetivos, programa, organización por áreas, técnicas de enseñanza, integración de grupos conforme a ciertos criterios, mecanismos de monitoreo y control.

Las tutorías han sido, desde los primeros modelos educativos, parte fundamental de las acciones estratégicas educativas, que se plantean como apoyo integral para el alumno. Según Bisquerra (1998), en las instituciones educativas, la

acción tutorial debe estar centrada en tres niveles de acción: en los individuos (pretende la individualización del proceso enseñanza/aprendizaje); en el grupo (favorece la potenciación del proceso educativo y cooperativo integral); y en la comunidad (que media y coordina el proceso educativo con vistas al aprovechamiento y la retención en las instituciones escolares, así como al cumplimiento de los objetivos y aspiraciones educativas).

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2000), es pionera en poner nuevamente en práctica, a las tutorías, en su modelo por competencias. El modelo se caracteriza por, hacer de lado el aprendizaje del estudiante por memorización o tradicional; y formar a un alumno como individuo autónomo, capaz de resolver, para lograr aprendizajes significativos.

El proceso de las tutorías se ha dado regularmente como un acompañamiento al alumno, como función de dar apoyo integral a los estudiantes, con el objetivo de elevar la calidad educativa de los mismos (ANUIES, 2002). La creación de las tutorías como una actividad formal (curricular), en la vida académica de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) desde 2007, bajo la propuesta de la ANUIES; las cuales se pusieron en práctica para instrumentar alternativas que mejoren la eficiencia y la calidad en la educación superior y así potenciar la figura del tutor en la vida académica de los universitarios, distinguiéndolo de otros roles profesionales, como: docente, investigador o administrador. Aunque las tutorías se habían trabajado de manera empírica desde 1977 en la Facultad de Ciencias Químicas, es decir, no existía una legislación específica; y solo hasta el 2011, se encontraban en vías de formalización, y donde el primer escrito, que reguló la actividad tutorial en nivel medio superior, se aprobó en el 2012, sin embargo; no fue puesto en práctica.

Por otro lado, es hasta abril de 2015, que se realiza una nueva revisión sobre la propuesta tutorial, y surge una nueva versión que fundamenta teóricamente las

prácticas tutoriales en el nivel medio superior, y se convierte en el Plan Institucional de Tutorías de Educación Media Superior (PITEMS), el cual es avalado y reconocido institucionalmente. El documento es compartido con todas las escuelas de la UAEM, y nuevamente no puesto en práctica, más que de manera aislada por algunos docentes. Existe, pues, la necesidad de explorar los antecedentes que sustenten las actividades de tutoría en estos centros y delimiten sus requerimientos académicos, así como el inicio de su funcionamiento en el Nivel Medio Superior.

Por otra parte, las tutorías han sido a menudo un acompañamiento para el estudiante, sin ir más allá de su proceso académico, y con objetivos tales como: apoyo a la no deserción y como apoyo al aprendizaje escolar. Sin embargo, uno de los principios básicos de las comunidades educativas, es elevar la calidad académica, lo que requiere de estrategias que hagan del alumno, un estudiante participativo y que se sienta incluido en su contexto educativo. Abordar al alumno y verlo como persona, y no solo como un estudiante de la escuela, sino como parte de una comunidad educativa (UNESCO, 2003).

En este sentido, un referente válido para abordar el análisis de la calidad de las instituciones educativas es lo que hoy en día se conoce como “*escuela inclusiva*” (Arnaiz, 1996). El objetivo principal de la educación inclusiva es la aceptación de que existe una diversidad educativa, en aprendizajes, valores, derechos, y poniendo en práctica la equidad. Según Marchesi, Blanco y Hernández (2014), la educación inclusiva, conta de fortalecer relaciones sociales, justas y solidarias.

Es necesario dar dirección a las transformaciones educativas, donde se contemple la diversidad como valor positivo. Una escuela inclusiva será aquella que eduque en la diversidad a una sociedad cada vez más global e intercultural, además de innovar en programas incluyentes que logren el éxito y la participación escolar más plena (Mello, 2009). En este sentido, las estrategias de tutoría pueden constituir una vía incluyente, al plantearse entre sus principales metas la atención a la diversidad del alumnado, su desarrollo y la calidad educativa (Ainscow, 2001).

El objetivo de este estudio es, precisamente, analizar si en escuelas preparatorias de la UAEM las diferentes acciones que se implementan como parte de los modelos y planes de acción tutorial, contribuyen a los objetivos específicos de la educación inclusiva, y se constituyen como una estrategia efectiva para el logro de la misma a partir de la atención a la diversidad de los alumnos.

La estructura del trabajo se describe a continuación.

Los primeros capítulos del documento presentan la fundamentación teórica y empírica de la tesis y contribuyen a la comprensión del objeto de estudio. El capítulo I aborda el problema de investigación, presenta los antecedentes necesarios para la creación de los objetivos que guían el estudio y la justificación del mismo. Los capítulos II al IV están dedicados al marco teórico del estudio.

En particular, en el capítulo II se plantean las bases teórico-conceptuales de la investigación en relación con algunas de sus categorías centrales: atención a la diversidad y la educación inclusiva. A su vez, el capítulo III versa sobre las características de la educación en el Nivel Medio Superior, con el objetivo de mostrar un panorama de la historia y transformaciones de éste, específicamente en México; y de contextualizar la investigación caracterizando su población, es decir, a sus principales referentes, los adolescentes, y los problemas actuales relacionados con su desarrollo integral.

El capítulo IV se dedica a las tutorías, particularizando al final en los centros educativos de Nivel Medio Superior en la UAEM, además de aportar la visión de sus principales modelos y las aproximaciones a los sistemas tutoriales en diferentes instituciones de los distintos niveles educativos a nivel nacional e internacional. En el capítulo V se hace referencia a la evaluación de las tutorías en el sistema educativo, y se propone el modelo educativo que fundamenta esta investigación. En el capítulo VI se explica el diseño metodológico de la investigación.

Los siguientes capítulos presentan los resultados de cada una de las etapas de la investigación. El capítulo VII retoma el contexto, antecedentes y estado actual de las prácticas tutoriales en las diferentes preparatorias de la UAEM; en el capítulo VIII, se presentan los resultados del análisis de la implementación de las prácticas tutoriales y su aporte a la educación inclusiva.

En el capítulo IX, se hace referencia, principalmente a las barreras y oportunidades que se han presentado para el logro hacia una educación inclusiva; en el capítulo X, se presenta las prácticas tutoriales, su diagnóstico y evaluación en las distintas escuelas preparatorias y su camino hacia la educación inclusiva, perspectivas. En el capítulo XI y XII, se realiza la discusión y conclusiones donde se evalúa el impacto de las prácticas tutoriales, y se hacen recomendaciones para promover la educación inclusiva; a partir de la interpretación y triangulación de los resultados obtenidos, su relevancia y sus limitaciones, y se brindarán recomendaciones para la continuidad en el campo de la propia investigación, y del mejoramiento de los modelos y prácticas tutoriales en la institución.

Este trabajo constituye un esfuerzo por orientar la reflexión, la toma de decisiones futuras para apoyar el cambio y la mejora en la implementación práctica de modelos de acción tutorial, que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes, y que orienten a la institución hacia la aspiración de lograr una educación de calidad inclusiva.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

Los continuos cambios sociales y la creciente diversidad del alumnado de los centros educativos de Nivel Medio Superior han evidenciado una serie de necesidades en los profesionales de la educación y en su contexto educativo. Ante las nuevas situaciones que se presentan en las escuelas, surgen demandas que buscan dar respuestas a las diferentes necesidades que surgen de la diversidad educativa, siendo la atención a la diversidad entendida como el conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud del alumnado (Echeita y Sandoval, 2002).

En el Nivel Medio Superior de la educación se reconoce la importancia y necesidad de implementar estrategias que eliminen las barreras para el aprendizaje en los alumnos, y en su lugar, se fomente la participación y colaboración de todos los integrantes del centro educativo (Sandoval, López, Miquel, Durán, Giné, Echeita, 2002), lo que conlleva a un aprendizaje de calidad con un enfoque integral. Por lo anterior es importante centrar la atención en algunos obstáculos o barreras del sistema educativo, visto desde su capacidad para ofrecer una enseñanza dispuesta y atenta a la diversidad de necesidades del alumnado, una educación inclusiva.

El Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), bajo sus lineamientos, tiene como objetivos trabajar por medio de las tutorías: el rendimiento escolar, atender problemas escolares y desarrollar hábitos de estudio y trabajo para evitar la reprobación, el rezago y el abandono escolar (SNB, 2017). El marco curricular propuesto por el SNB, bajo un enfoque por competencias, trabaja en coordinación con la Reforma Integral de la Educación Media Superior

(RIEMS), en planes y programas, capacitación de docentes y la gestión administrativa y académica. En los planes y programas, se realizaron acuerdos, que determinan el trabajo integral en educación media superior, los cuales pretenden generar el acompañamiento individual y grupal de los estudiantes, como parte de las estrategias educativas para fortalecer la permanencia de los alumnos.

El SNB, en vinculación con Plan Nacional de Desarrollo (PND, 2012), bajo un eje de igualdad y oportunidades, establece elevar la calidad educativa, y que el alumno se perciba como parte de su escuela, apoyando su desarrollo integral.

Por otro lado, el SNB (2012-2018), pone en marcha el programa para la inclusión y la equidad, en su objetivo principal, plantea: *“Contribuir a asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa mediante normas y apoyos para los servicios educativos públicos, así como mejorar su infraestructura en educación media superior que atienden grupos vulnerables”* (SNB, 2012-2018).

El SNB, en su acuerdo 21 (SEP, 2016), de las reglas de operación, para la inclusión y equidad, menciona las estrategias tutoriales, como parte de las fortalezas académicas, para atender la diversidad de los alumnos.

Los principios generales de las tutorías definidos en el SNB en México (SEP, 2012-2018), de alguna manera se vinculan y están en sintonía con los principios de educación inclusiva, en cuanto a articular todos los aspectos académicos y escolares de la comunidad educativa con lo que se crea un trabajo colegiado para dar atención a la diversidad. Algunos de los principios que rigen la educación en el SNB son: incluir los aspectos académicos, vocacionales y emocionales en forma simultánea, contribuir al desarrollo del perfil del egresado, tener flexibilidad para adaptarse a distintos contextos, definir los perfiles del tutor escolar y grupal, y en

particular; contar con un Programa de Formación de Tutores. En este sentido, la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), desde el 2012, tiene como uno de sus objetivos organizar, sistematizar y fortalecer la labor tutorial, a fin de que pueda extender todo su potencial en la formación integral de los jóvenes.

Según Murillo (2010), para que pueda haber una mejora real y efectiva de cualquier centro escolar se debe tomar en cuenta que la tarea implica un proceso intencional y planificado en donde se involucre a toda la comunidad educativa, y que conlleve al alumno a un desarrollo integral.

Por otro lado, la inclusión educativa, va inherente a la diversidad de los grupos sociales, por lo que, es necesario poner en práctica estrategias, donde todos participen. Booth y Ainscow (2002), señalan en el Índice de Inclusión, que el concepto de inclusión es *“un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas”* (p.17). Desde esta perspectiva la inclusión está relacionada con el acceso, la participación y logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados.

Para Ainscow (1995), la inclusión es un proceso mediante el cual un centro educativo desarrolla respuestas que aprecien la diversidad. Pone énfasis en la necesidad de tomar conciencia de las formas, a veces muy sutiles, otras menos, en que las escuelas excluyen a los alumnos.

Sin embargo, es necesario dejar en claro que la educación inclusiva no es un objetivo en sí misma, sino un medio para alcanzar un fin, el del establecimiento de una sociedad inclusiva que puede ofrecer diferentes estrategias y proyectos educativos a las instituciones para lograr la calidad de la educación. También tiene que ver con el proceso de incrementar y mantener la participación de todas las personas en la sociedad, escuela o comunidad de forma simultánea, procurando disminuir y eliminar procesos y barreras que lleven a la exclusión (Booth, 1996). Por ello implicará, tal y como señala Ainscow (1999), la lucha por la desaparición de las

formas de discriminación, así como decidir qué necesidades deben ser cambiadas, y barreras a minimizar para la participación de las personas. Cuestiones tales como la justicia social, la equidad, los derechos humanos y la no discriminación son claves en el ámbito de la inclusión.

Es necesario mencionar, que aún con las propuestas del SNB (2012-2018), sobre la inclusión y la equidad, y aplicar estrategias tutoriales para el fortalecimiento académico; la Dirección General de Bachillerato (DGB), sigue proponiendo las tutorías con un principal objetivo, el cual es: *“Trabajar las tutorías como estrategias enmendadoras al alumnado que afronta dificultades académicas”* (DGB, 2013).

Lo anterior, confirma que los documentos propuestos por instituciones federales que rigen las reformas educativas, no concuerdan en las sugerencias educativas, en la parte teórica, y mucho menos en la práctica. Sin embargo

En la actualidad, y ante la propuesta de una Reforma Educativa, en 2017, se da seguimiento, a los objetivos propuestos en modelos educativos anteriores, sin embargo, se engrandece el objetivo para nivel básico y medio superior; el cual es lograr una calidad educativa y que además sea incluyente. Esto significa que se garantice el acceso a todos y a todas, y asegurando también aprendizajes y conocimientos significativos, no solo académicos, sino también para la vida (SEP, 2017).

Por todo lo anterior, se entiende la preocupación central de la inclusión educativa, que es transformar la cultura, la organización y las prácticas educativas de los centros escolares comunes para atender la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado, que son el resultado de su origen social y cultural y de sus características personales en cuanto a competencias, intereses y motivaciones. Desde esta perspectiva, la inclusión educativa se enmarca en el contexto particular de la atención a la diversidad, ya que todo el alumnado, y no sólo aquellos con alguna discapacidad, tienen diferentes capacidades y necesidades educativas (sin perder de vista a aquellos que requieren una serie de recursos y

ayudas especiales para optimizar su proceso de aprendizaje, y es un objetivo primordial desarrollar plenamente sus potenciales. La búsqueda de estrategias educativas que apoyen el desarrollo integral del alumno es un eje fundamental de la educación (Blanco, 2008).

En concordancia con los principios de la inclusión educativa, bajo las políticas educativas de la UAEM, ha tenido un arduo proceso para el logro de una calidad educativa. En los distintos documentos institucionales, se ha promovido a la tutoría, como base de apoyo a la comunidad educativa, con el objetivo de favorecer la adaptación e integración de los estudiantes al contexto socioeducativo, además de la inclusión social; ésta última, vale mencionar, como sinónimo de la cobertura universitaria y la permanencia en la institución educativa.

Lo anterior exige, no sólo permitir el acceso a un currículo establecido para la mayoría, sino también repensarlo de modo que exista una mayor igualdad de oportunidades para reducir las diferencias entre los alumnos, y replantearse que la comunidad educativa debe adaptarse al alumno y no el alumno a ella. En las escuelas de Nivel Medio Superior de la UAEM, en el 2013 la matrícula no tuvo un incremento significativo, sin embargo, en el 2014 aumentó en más de 40%, según el *Plan Institucional de Desarrollo Educativo*, con el objetivo de fundamentar una inclusión social, y abrir espacio a todo tipo de alumnos (PIDE, 2012-2018). Dicha situación representa sin duda, una nueva exigencia respecto a brindar una educación de calidad a una diversidad creciente de estudiantes, por cuya formación integral es necesario velar.

Por otro lado, durante el proceso para lograr los objetivos institucionales en la UAEM, ha sido el poner en práctica, diferentes acciones educativas; una de ellas ha sido, las prácticas tutoriales, como acompañamiento durante el transcurso académico del estudiante. En un inicio se toma como base para las tutorías, el modelo de la Asociación de Nacional de Universidades e Instituciones de Educación (ANUIES), por lo que se adaptó al currículum institucional de la UAEM, apuntando

principalmente a disminuir la deserción y el rezago escolar, además de ofrecer una atención integral y por competencias, enfocada en el estudiante y para el logro de la calidad educativa (ANUIES, 2001).

El documento que dio inicio para regular las tutorías, bajo el modelo por competencias, y específicamente para nivel medio superior, fue, el *Programa Institucional de Tutorías para la Educación Media Superior* (PITEMS, 2011-2012). El programa, fue aprobado por la dirección de nivel medio superior y el consejo técnico, sin embargo, no se puso en práctica, por lo que se quedó en una etapa incipiente, y sin tomarse en cuenta hasta desaparecer.

Los esfuerzos por implementar de manera eficiente y constante el trabajo de las tutorías, como se planteaba en el PITEMS, fueron iniciativa de un equipo de trabajo conformado por Orientadores Educativos de la UAEM, el cual proponía, trabajar con la comunidad educativa, para el logro de los objetivos planteados en el *Modelo Universitario 2010* (MU). Los objetivos principales son: el de contribuir a la formación integral del estudiante, así como de renovar y fortalecer las demandas educativas. Por otro lado, también fundamentó su propuesta en base al *Plan Institucional de Desarrollo Educativo 2012-2018* (PIDE), bajo los objetivos de, “incrementar el acceso y permanencia de los estudiantes”, y “elevar la calidad educativa” (p. 126). Sin embargo, aún cuando el PITEMS, se visualizaba como un programa que podía ofrecer en la práctica, estrategias de apoyo para el desarrollo integral del alumno, terminó quedándose solo a nivel teórico; y mucho menos se pensó en algún instrumento de evaluación que pudiera corroborar, si las tutorías eran las herramientas base para el logro de los objetivos institucionales, y en dirección a una calidad educativa en la UAEM.

Por otro lado, en 2013, se creó en la UAEM, otro programa de acompañamiento al estudiante durante su proceso académico. En un inicio, como una propuesta del Consejo Universitario, al cual se le dio el nombre de: Programa Universitario para la Inclusión Educativa con Personas con Discapacidad. El

objetivo principal en ese momento fue, el apoyar a los docentes y estudiantes con discapacidad. En un inicio se enfocó, principalmente en dar atención integral a los alumnos con discapacidad física, rescatando datos a través de un cuestionario anual que se aplicaba a cada unidad académica de nivel medio y superior; y en el que se pedía información a la administración de la escuela, sobre los estudiantes con discapacidades físicas específicamente sobre cuántos había y el tipo de necesidades que tenían.

Los primeros resultados se dieron a conocer el 9 de diciembre de 2013, donde el censo realizado arrojó 36 personas con estas características, de las cuales 31 se encontraban en nivel superior y cinco en nivel medio superior. La primera, propuesta fue hacer espacios físicos dentro de la universidad para facilitar la estancia de los alumnos con diferentes tipos de discapacidad, por lo que se cumplió un primer propósito en dar acceso a la Universidad.

En mayo de 2015, surge otra propuesta del Programa para la Inclusión de Personas con discapacidad, donde no solo se ocuparía de dar apoyo en espacios físicos, sino que también empezó por introducir en las aulas académicas para visualizar de frente las necesidades del alumno, por lo que, se da inicio a la aplicación de exámenes de admisión en lenguaje Braille, para alumnos con debilidad visual en la Facultad de administración y Contaduría de la UAEM, además de la capacitación a docentes en lenguaje de señas mexicano.

Actualmente, el Programa Universitario para la Inclusión Educativa de Personas con Discapacidad se transforma en el 2016 en el Programa Universitario Para la Inclusión Educativa y la Atención a la Diversidad. A partir de aquí se anexa como objetivo atender no sólo estudiantes y docentes con discapacidad, sino también a aquellos que no la tienen, así como realizar y aportar ideas para hacer adecuaciones curriculares; lo que implicó un trabajo en conjunto, para el logro de objetivos en los planes de estudio, con las Unidades de Servicio de Apoyo la Inclusión Educativa (USAIE) de la UAEM, las cuales también se encargarían de

darle seguimiento a las tutorías, y orientación metodológica para los docentes y estudiantes, (Orientaciones Teóricas y Metodológicas esenciales para diseñar Adecuaciones Curriculares en Educación Superior, 2015).

Por otro lado, después de las propuestas que han generado beneficios a los estudiantes y docentes, por parte del Programa Universitario para la Inclusión Educativa y la Atención a la Diversidad (PUIEyAD). No ha quedado claro si las acciones planteadas en el mismo pueden articularse con los esfuerzos que se realizan desde el modelo de acción tutorial, como estrategia para el apoyo y acompañamiento individual-grupal a los estudiantes, y para facilitar el acceso de todos a una educación inclusiva de calidad; ya que solo se quedó en una promesa de vinculación y han venido trabajándose de forma separada, aún cuando hay alumnos que lo han requerido.

El Programa Universitario para la Inclusión Educativa y la Atención a la Diversidad, a partir de 2017, abre espacios para dar atención a alumnos sordos que ingresaron a la Preparatoria de Jojutla, y se inicia la capacitación de docentes y algunos orientadores, que por iniciativa propia aprendieron el Lenguaje de señas mexicano. En 2018, se está atendiendo a más de 12 alumnos sordos en diferentes escuelas preparatorias.

Por otro lado, el primer documento propuesto específicamente para el trabajo tutorial: el PITEMS, es archivado por la Dirección de Nivel Medio Superior; quedándose si ponerlo en práctica. En el 2015 surge el Programa Institucional de Tutorías (PIT), que se constituye como el documento base para todos los niveles educativos de atención tutorial: Nivel Medio Superior, Licenciatura y Posgrado. El PIT continúa apoyando la propuesta educativa de brindar una atención integral al estudiante, siendo ésta la principal estrategia tutorial.

Por medio del PIT, se proponen dos documentos más que apoyan el trabajo tutorial en conjunto. El primero es: el Plan de Acción Tutorial (PAT) con el objetivo de fundamentar en teoría y la práctica, las necesidades educativas específicas de

cada unidad académica, las cuales deben realizarse por los mismos docentes dispuestos a trabajar como tutores. Otro de sus objetivos principales, es dar atención a los estudiantes de manera preventiva, correctiva y formativa, durante toda su trayectoria escolar, de manera individual y grupal, presencial y virtual (PAT, 2015).

El segundo documento es: el Manual de Atención Tutorial (MAT), donde se refleja el trabajo operativo de las tutorías, y el cual fue revisado por los directores de Nivel Medio Superior el 13 de abril de 2015. El MAT, específico para el trabajo tutorial de Nivel Medio Superior, contiene la sistematización de las tutorías, fundamentos y modalidades de atención, además, toma en cuenta a sus principales participantes para la acción tutorial: el tutor y el orientador educativo.

Por otro lado, es importante mencionas a las primeras escuelas que crean su Plan de Acción Tutorial. En nivel superior se destacan: La Escuela de Ciencias Aplicadas al Deporte y la Facultad de Contaduría de la UAEM, y en el Nivel Medio Superior, se concreta la decisión de ponerlo en práctica, hasta agosto de 2015; y la primera es: La Escuela de Técnicos Laboratoristas, quien fue la pionera y creó su propio PAT, el cual es una propuesta de trabajo, donde participan docentes y orientadores educativos, y propon la atención: grupal e individual. Desde entonces el equipo de trabajo está conformado por 7 docentes y 2 orientadores, todos con el papel de tutor; los cuales se designan estos, por iniciativa propia y reciben apoyo de la administración de su escuela. La atención tutorial grupal, se asigna curricularmente, una hora a la semana para el estudiante.

Los tutores de la Escuela de Técnicos Laboratoristas fueron los primeros en dar inicio a las prácticas tutoriales, proponiendo un programa de atención tutorial, para grupos de primer año, aunque no hubo diagnóstico previo, y tampoco se analizaron las necesidades de la unidad académica, así como, no se propuso algún instrumento de evaluación; como se plantea en los lineamientos del Plan Institucional Tutorial (PIT).

Aun cuando en el Nivel Medio Superior se han renovado y creado documentos nuevos para regular la tutoría, basados y fundamentados en el Modelo Educativo de la UAEM (en el que a través de las tutorías pretende potenciar la inclusión de los alumnos y atender a toda la diversidad), sólo se ha puesto en práctica, la concepción de las tutorías, sin un diagnóstico real; por lo que no se puede comprobar en qué medida es congruente con el modelo propuesto por la UAEM.

Todo lo anterior lleva al surgimiento de un conjunto de interrogantes sobre el sistema de acción tutorial vigente en los centros del Nivel Medio Superior de la UAEM, su implementación práctica y su relación con las aspiraciones de llegar a generar una educación inclusiva, como las siguientes:

- ¿Qué características tiene el modelo de tutorías de la UAEM en los centros de EMS? ¿Se sustenta en principios congruentes con la educación inclusiva?
- ¿Son coherentes las acciones tutoriales que se implementan en las preparatorias con lo establecido en los documentos que regulan las tutorías en la UAEM?
- ¿Contribuyen las tutorías al desarrollo y fortalecimiento de culturas, políticas y prácticas inclusivas?
- ¿Cuáles son las principales barreras, dificultades y oportunidades que caracterizan las prácticas tutoriales con vistas al logro de una educación de calidad inclusiva en estas escuelas?

Por lo anterior, y siguiendo la dirección de dichas interrogantes, resulta pertinente el planteamiento de la siguiente **pregunta de investigación**:

¿Constituyen las prácticas tutoriales en los centros de Educación Media Superior de la UAEM estrategias efectivas para contribuir a la atención a la diversidad del alumnado, promoviendo así una educación inclusiva?

Se partió en esta investigación de la valoración de un conjunto de criterios generales para facilitar la respuesta a estas interrogantes:

A) Congruencia de las prácticas implementadas con el modelo de acción tutorial vigente:

Implicó examinar el modelo de acción tutorial vigente (su pertinencia, su viabilidad) y la implementación de las tutorías en consonancia con el mismo. Se realizó en un inicio el análisis de la concepción de las tutorías, y de su evaluación a partir de los documentos institucionales de la UAEM, con la intención de fundamentar las prácticas tutoriales.

B) Calidad de la implementación de las tutorías:

Respondió a un momento del proceso de investigación evaluativa (Pérez Juste, 1995) que incluirá el estudio diagnóstico del conjunto de dimensiones, subdimensiones e indicadores (ANUIES, 2011) que permite caracterizar la implementación de las prácticas tutoriales en la institución.

C) Existencia de prácticas inclusivas en las escuelas, desarrolladas en el marco de las prácticas tutoriales:

Se entiende por prácticas tutoriales inclusivas, el grado en que las prácticas tutoriales contribuyen a la diversidad del alumnado. Se concluyó con la evaluación de la existencia prácticas tutoriales inclusivas, las cuales se valoraron bajo las dimensiones e indicadores propuestos por el Índice de Inclusión de Ainscow y Booth (1995): culturas inclusivas, políticas inclusivas y prácticas inclusivas.

1.2. Antecedentes institucionales y empíricos

En este epígrafe, se presentan diferentes antecedentes de la investigación actual. Los mismo incluyen: a) antecedentes institucionales, que muestran la importancia

creciente de los programas y prácticas tutoriales en los centros de educación superior y media superior, en su currícula formativa y en la vida académica, b) antecedentes de estudios empíricos que resaltan resultados de evaluaciones sobre la percepción de estas prácticas por parte de los actores implicados. Se presentan en este sentido estudios internacionales y nacionales.

a) Antecedentes institucionales.

En México, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018, impulsa las competencias y las habilidades integrales para todas las personas, y fomenta valores dirigidos hacia la dignidad personal, con el objetivo de dar una educación de calidad que detone una innovación nacional. En el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (PSE), tiene como objetivo para el Nivel Medio Superior, fortalecer su calidad y pertinencia; para promover y elevar la eficiencia terminal y evitar el abandono escolar. La tasa de deserción ha sido hasta de 15% al concluir el 2012, lo cual significa que 650 mil alumnos dejaron la escuela preparatoria en ese periodo.

Lo anterior se debe, entre otros, a la reprobación y deserción escolar, sin embargo; resaltan: los fenómenos cuyas causas son diversas y que están relacionadas con los factores económicos y sociales, especialmente con los de índole personal y el desinterés por los conocimientos adquiridos en la escuela, así como la falta de relación entre lo que se aprende y la satisfacción de las necesidades cotidianas de los estudiantes en la vida. Es necesario también, destacar, la falta de herramientas por parte de los centros para dar respuesta a la diversidad de alumnos de manera tal, que resulta necesario, se propicie la inclusión y la motivación de sentirse parte del centro educativo.

En este contexto histórico, es necesario promover la certificación de competencias y, sobre todo, dar inicio a la reducción de la cantidad de alumnos en las aulas, esto para garantizar la pertinencia y eficacia; por lo que, en las

comunidades educativas, se buscan y crean formas innovadoras para dar atención a la diversidad del alumnado (SEP, 2012).

Las propuestas innovadoras, para generar la atención a la diversidad del estudiante, han sido, el trabajo en equipo, desde la comunidad educativa. La participación de diversos actores como los son, el docente, el orientador educativo y el tutor, ha dado margen a crear estrategias de trabajo donde no solo sea el objetivo la no deserción del alumno, sino que haya un acercamiento más personalizado con el estudiante (Boza, 2001). La tutoría, ha sido vista según Boza (2001), como parte esencial para mejorar la calidad educativa. Por lo que, han sido aprovechadas como estrategias formativas desde, el año 2000, como una propuesta formal, aunque dedicada en un inicio solo a nivel superior.

En México la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), a través de la publicación del libro “Programas Institucionales de Tutoría”, sugiere que se instaure como parte de la currícula, la atención tutorial.

La UNAM, por ejemplo, adoptó el programa para que fuera parte de la atención educativa, sin embargo, la misma institución ha trabajado de manera informal, las tutorías, desde los años cuarenta, dando inicio de esta actividad en el posgrado en la Facultad de Química. Otro antecedente, fue también por parte de la UNAM, a través del Sistema de Universidad Abierta (SUA), quien implantó la tutoría en 1987; y en ese mismo año, la Facultad de Ingeniería de la misma institución. En 2002, la Dirección General de Evaluación Educativa de la UNAM, propone para las escuelas y facultades el Programa de Fortalecimiento de los Estudios de Licenciatura (PFEL), que plantea como una de sus principales estrategias al Sistema de Tutorías, y que en la actualidad sigue vigente.

También, existen antecedentes de las estrategias tutoriales vinculadas a la atención a la diversidad del alumnado en gran parte de las universidades del país.

Así, por ejemplo, en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), a partir del 2002, como iniciativa del área de orientación educativa se implementan las tutorías en nivel medio superior, desde un modelo integral, apoyado por un asesor psicológico, un trabajador social y un orientador y, finalmente, incorporando la figura del tutor como un académico poseedor de un alto valor moral entre los alumnos. De manera posterior, se realiza una investigación teórica y empírica, por parte de la coordinación académica, con el objetivo de crear el Sistema Integral de Atención al Estudiante, donde la estructura organizacional de las tutorías queda integrada de la siguiente manera: Área de Tutorías, Área de Psicopedagogía y Área de Trabajo Social, sus funciones son: elaborar, dirigir y supervisar el programa de tutorías para el nivel de bachillerato y nivel superior (ANUIES, 2002).

La Universidad Veracruzana, también ha puesto en práctica las tutorías, sin embargo, hace distinción entre la asesoría y la tutoría; la primera sólo se practica de manera eventual para brindar formas de estudio para el alumno; donde se cubre solo a un pequeño porcentaje de estudiantes, en el segundo caso, el tutor se encarga de dar apoyo al alumno desde su ingreso hasta su egreso, apoya sus expectativas y capacidades dentro de un perfil profesional; además, promueve el aprendizaje, y su crecimiento y desarrollo como persona responsable. Se intenta elevar la calidad educativa, a través de las tutorías, durante todo el proceso académico de los alumnos. (Universidad Veracruzana, 2004).

Por otro lado, también en México, se ha adoptado igualmente en las escuelas la estrategia de la intervención de un tutor a través de la orientación educativa, en un primer momento en la educación primaria y posteriormente en educación secundaria. El orientador empieza a planificar y posibilitar la acción de los tutores, que son, a fin de cuentas, quienes coordinan el trabajo con el profesorado que está frente al grupo y quienes llevan la orientación a su último nivel de concreción en su contacto directo con el alumnado y con cada alumno individual (ANUIES, 2002).

La intervención a través de la orientación está dirigida a todo el alumnado, con carácter preventivo o compensatorio, y se realiza en un espacio de colaboración entre profesionales, es decir; una responsabilidad compartida por todo el equipo docente. El equipo, es coordinado por el tutor y asistido por el departamento de orientación, así como por los servicios externos de apoyo. El trabajo de los orientadores-tutores empieza por asistir a todo tipo de alumnos, es decir, a toda la diversidad de estudiantes (SEP, 2002).

b) Estudios empíricos

A nivel internacional, el dar atención a la diversidad del alumnado a través de las tutorías, ha sido una estrategia muy difundida. Un ejemplo de ello es el de la Universidad Católica del Uruguay, que describe una experiencia en la que se incluyeron cuatro de sus escuelas de educación media superior (Cardozo, 2008). Las principales conclusiones, en relación con las tutorías, apuntaron a que la experiencia resultó muy relevante, conformándose un espacio altamente valorado, donde el 56% de los docentes se identificaron con una labor más directa y personalizada con los alumnos y alumnas; por otra parte, un 49% de los estudiantes valoraron del docente, su cercanía, y en particular, su capacidad de comprender sus necesidades e intereses, entre otros aspectos; y la atención a la diversidad de aprendizajes específicos de los contenidos disciplinares.

En una investigación realizada por Riera (2012), en la Universidad de Vic, España, en el contexto del aprendizaje cooperativo, destacó la importancia de las tutorías como necesidad y recurso para atender a la diversidad del alumnado y para enseñar a convivir con la pluralidad de diferencias individuales, desde un modelo educativo claramente inclusivo. Duran y Giné (2011) destacan en este sentido que la respuesta a la diversidad es una tarea colectiva y colaborativa, que ha de implicar y comprometer a todos los agentes educativos y consideran que la aceptación de todo el alumnado transforma la práctica educativa y la colaboración entre docentes de un mismo centro.

En un estudio realizado en la Universidad de Córdoba, Argentina, por Moreno (2018), con un grupo de alumnos de la Facultad de Ciencias de la Educación, cuyo objetivo fue la aplicación y evaluación de una estrategia educativa basada en la acción tutorial, para el desarrollo de estrategias de interacción inclusivas, se trabajó con 6 estudiantes entre 21 y 22 años de edad, que participaron voluntariamente, durante 29 sesiones.

Se les propuso la estrategia de acción tutorial de manera grupal e individual y con la modalidad de atención a la diversidad y necesidades específicas. De manera posterior se les aplicó la propuesta educativa con distintas fases y actividades de la tutoría, y al final se les hizo una evaluación cualitativa y cuantitativa, para conocer el efecto sobre la adquisición de estrategias tutoriales para el diseño de competencias de intervenciones inclusivas. Los resultados cualitativos, mostraron la falta de atención personal y que los alumnos se sienten fuera de su contexto. Por otra parte, en el 46 % los alumnos solicitaban tutorías constantes y no solo en su investigación al final de su carrera, y el 54% se sintió afectado académicamente por la falta de tutoría.

Otro estudio a nivel internacional, realizado por González y Martínez (2016), en la Universidad de Vigo, en Galicia, España. El objetivo fue obtener información de los tutores en materia de atención a la diversidad, partiendo del supuesto de que las prácticas tutoriales contribuyen a estos fines. Se aplicó un instrumento, a una muestra de 133 tutores de diferentes centros, y de forma voluntaria, los tutores contestaban a un cuestionario electrónico con ítems de respuesta en escala Likert: (1 = Muy poco; 2 = Poco; 3 = Algo; 4 = Bastante; 5 = Mucho). Se analizaron cinco dimensiones: Atención a la diversidad, Recursos y servicios dentro del aula, Acciones adoptadas en relación con la atención a la diversidad, Satisfacción con respecto a la atención a la diversidad, y Propuestas de mejora para la atención a la diversidad.

Los resultados destacaron que el 35,77% los tutores opinaron que se debería facilitar más formación en cuestiones de atención a la diversidad. Por otro lado, el 33.33% opinó que los agentes directivos deberían facilitar la coordinación educativa entre los diferentes miembros educativos; por último, el 29.51% respondió que es necesario facilitar la investigación e innovación educativa en los centros para la atención a la diversidad. Se concluyó que los agentes directivos deberían implicarse activamente en la elección de profesionales para ofrecer calidad en atención a la diversidad del alumnado, así como motivar al profesorado del centro para realizar su labor profesional hacia la mejora de la misma.

A nivel nacional, por otro lado, resulta interesante el estudio realizado en la Universidad de Tecnológica de Chihuahua por Castro (2014), y cuyo objetivo era someter a examen las prácticas tutoriales y conocer la percepción de los estudiantes sobre el trabajo tutorial. El estudio de corte cualitativo consistió en hacer entrevistas a 16 estudiantes del 4 semestre de la carrera de Ingeniería y a 6 tutores de la misma. El 78% de los estudiantes, mencionaron que necesitan más tiempo y esfuerzo por parte del tutor, para su orientación durante el proceso académico, y el 22 % respondió que el trabajo tutorial apoyó significativamente en su investigación de tesis. El 82% de los tutores expresaron lo contrario, que dan apoyo a los estudiantes durante todo su proceso académico, y el 18% que los estudiantes necesitan más participación para la investigación.

En la misma institución, se realizó un estudio por Badillo (2009), con alumnos de nuevo ingreso de nivel medio superior, y trabajando también con 256 tutores; con el objetivo de analizar la forma en que operan los programas de tutorías y describir los efectos que estos han generado en la experiencia escolar de los estudiantes y de los tutores. Los resultados, se obtuvieron a través de la aplicación de encuestas a 32 profesores y 3895 alumnos tutorados, y con entrevistas a 7 coordinadores de tutorías, arrojando información que muestra que la mayoría de los profesores se sienten satisfechos con su trabajo tutorial, sin embargo, no se sienten reconocidos por parte de la institución. Un 40% de los tutores académicos reconoció

que, como efectos del programa de tutorías en su experiencia docente, obtuvieron el enriquecimiento del desarrollo profesional, la mejora de su práctica docente y la adquisición de nuevos aprendizajes. Por parte de los alumnos, un 52% reporta que las tutorías han contribuido al conocimiento de las necesidades y sus capacidades académicas de los estudiantes, así como a un mejor trato hacia ellos.

La Universidad de Sonora, inició un programa institucional de tutorías en el 2004, con el objetivo de que el tutor se convirtiera en un guía y apoyo durante todo el proceso escolar para el estudiante, mediante atención personalizada o a un grupo reducido de alumnos. Después de cuatro años de funcionamiento, se realizó una renovación del programa de tutorías, sobre la base de un estudio realizado por Cruz, Echeverría y Vales (2008), que tuvo como objetivo evaluar el programa de tutoría para prevenir problemas futuros de adaptación al escenario educativo, lograr que el alumno se sintiera incluido e intervenir en cuestiones de desempeño académico; se trabajó también las dificultades de aprendizaje, ansiedad en los exámenes y estabilidad emocional.

El estudio consistió en analizar 1,812 datos de estudiantes de primer semestre que cursaron tutoría. Los resultados arrojaron que en el caso de un 78% de los alumnos el sexo, cursar tutoría y el promedio de preparatoria están significativamente relacionados con su rendimiento académico y adaptación a la escuela, y un 22% de ellos prefieren estudiar de manera autónoma. Se concluyó que el programa tutorial es necesario para la permanencia de los estudiantes.

Otro antecedente relevante de investigación sobre las tutorías dentro del contexto mexicano se encuentra en el Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara, donde se vincularon esfuerzos entre la orientación y la acción tutorial, para construir un modelo de tutorías acorde a las características de los estudiantes. El proceso se convirtió en una propuesta aplicada (Martínez, 2010), donde se trabajó la elaboración del manual de tutorías de manera participativa y colegiada, enriquecido desde las experiencias en la práctica. El objetivo principal

fue examinar los aspectos socio-psico-afectivos, en la población estudiantil para contribuir a su formación integral. Los resultados han permitido mejorar el proceso de las tutorías, por ejemplo, logrando que el 46% de la matrícula de los alumnos, mejoren en su autoestima, la cual se ve reflejada en lo académico.

Otro estudio realizado en la Universidad de San Luis de Potosí, por parte de Rubio y Martínez (2015), el cual consistió en una investigación cualitativa para explorar las concepciones y expectativas que tienen los alumnos sobre las implicaciones de la acción tutorial. Los participantes fueron 238 estudiantes pertenecientes a diferentes escuelas y facultades, y de los cuales fueron 154 fueron mujeres (64 %), y 78, hombres (32.77 %). La edad de los participantes era de entre los 17 y 47 años, y que cursaban 4°, 5° y 6° semestre. Se trabajó con una muestra intencionada y basada en un procedimiento aleatorio.

Se evaluaron cinco ámbitos de atención tutorial: a) académico profesional, b) escolar y de aprendizaje, c) de integración y permanencia, d) vocacional y e) desarrollo personal y social. Las respuestas ante la percepción tutorial, por parte de los alumnos mostraron que 29 de ellos la confunden con orientación, mientras que 44 no respondieron. Se concluyó que existe por parte del tutor, falta de planificación y organización de las tutorías, y que hay otras áreas a las que recurre el alumno para pedir apoyo, como es la orientación o asesoría de otros docentes.

Otro referente es el estudio de Montes y Mesa (2017), en escuelas preparatorias que pertenecen a la Universidad de Sinaloa, donde se creó el Programa Institucional de Tutorías del Bachillerato, para dar atención a 52, 276 estudiantes en diferentes planteles. El objetivo fue mejorar la atención personalizada del estudiante, y reducir la deserción, logrando aumentar en un 32.4% la permanencia del estudiante en el bachillerato durante el primer y segundo semestre, además de conseguir que el alumno se sintiera acompañado durante su trayectoria. Por otro lado, a partir de los resultados en el estudio, se aplicaron formatos a los alumnos de nuevo ingreso, y se implementó la realización de

diagnósticos para las acciones estratégicas y dar soluciones a las necesidades y problemas detectados a partir de 2017, año en que se programaron actividades para cumplir con el programa de tutorías.

En la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), iniciaron las prácticas tutoriales en 2015 en el marco del Programa Institucional de Tutorías (PIT), como parte del acompañamiento a los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar. Se implementaron de acuerdo con las necesidades de cada unidad académica de nivel superior, previo diagnóstico con los docentes. Si bien se instauraron a nivel institucional, y como parte de la currícula, resultó necesario evaluar los resultados, principalmente en las primeras Facultades que pusieron en práctica el PIT. La evaluación fue realizada por el área de Evaluación y Seguimiento a Nivel Superior (según se reporta en entrevistas realizadas con funcionarios del área).

Así, por ejemplo, en la Facultad de Administración y Contaduría, que atendió bajo el programa tutorial a 763 estudiantes con el objetivo de garantizar la permanencia y bajar el índice de deserción académica, se realizó una encuesta a 375 alumnos que continuaron en su tercer semestre. La misma tuvo como propósito conocer si las tutorías habían apoyado la continuación y permanencia de la carrera. Entre sus resultados se encontró que el 17.6 % manifestó que no habían recibido tutoría y/ o asesoría académica, el 38.4 % recibieron tutoría solo para trabajo de tesis, sin embargo, el 50% planteó que las tutorías habían servido para darle continuación a sus estudios.

Por otro lado, la Facultad de Deportes de la UAEM, dio inicio en enero de 2016 al Plan de Acción Tutorial. El objetivo, fue evitar la deserción académica; por lo que durante, todo el ciclo escolar, se atendieron curricularmente a 635 alumnos, principalmente para asesoría de tesis y acompañamiento académico. La dirección de nivel superior realizó una evaluación en agosto de 2017 a 550 alumnos que habían recibido atención tutorial. Los resultados fueron: el 37% planteó que las

tutorías ayudaban solo para brindar información académica, el 47 % recibió apoyo principalmente para asesoría de tesis, y solo un 16% señaló que no tuvieron apoyo tutorial en todo el ciclo escolar. La facultad se propuso dar atención tutorial desde el curso propedéutico y durante todo el proceso académico de los estudiantes.

Por otra parte, la Facultad de Ciencias Biológicas, se pusieron en práctica las tutorías a partir de julio 2017, para todos los alumnos de 5° a 9° semestre. El objetivo fue trabajar principalmente con los alumnos que se encontraban en rezago académico y con materias de segunda cursada. El trabajo de tutorías consistió en dar atención a los estudiantes, una hora por semana, para revisión de seminarios de tesis y de las materias en las que tenían problemas en ese momento. Al término del ciclo escolar, es decir en julio de 2018, se programó hacer la primera evaluación de las tutorías. Se aplicó una encuesta denominada “Evaluación de Tutorías” llevada a cabo por la dirección de nivel superior, y contestada en línea, se realizó en el periodo comprendido entre el 5 y el 21 de diciembre de 2018; y se contó con la participación de 322 estudiantes de la Licenciatura en Biología.

Los resultados mostraron que las tutorías apoyan en un 75% principalmente a la asesoría de tesis, y en un 25% que no funcionaba en los estudiantes para apoyarlos durante el curso por su facultad. Otros rubros emergieron, como: el tutor no elabora un programa con el estudiante (42.2%), el tutor no hace canalizaciones para su atención personal (46.9%), y el tutor no da a conocer los programas académicos ofrecidos por la institución (49.1%).

A partir de los resultados de las diferentes evaluaciones, se propuso crear un espacio tutorial con más y mejor vinculación con los alumnos, y poner en marcha partir de febrero 2019, la tutoría de pares; así como brindar un espacio llamado área psicopedagógica, que se encarga de dar atención psicológica a los alumnos, y apoyo y seguimiento a aquellos que están en rezago académico.

Finalmente, se mencionan algunos estudios realizados en que se relacionan las tutorías con la atención a la diversidad. En este sentido, para las prácticas

tutoriales, se ha utilizado a menudo el índice de inclusión como herramienta necesaria, con el objetivo de que participe toda la comunidad educativa y se lleve a cabo una evaluación de las mismas para obtener una mejor atención a la diversidad (Alegre, 2010).

Un estudio reportado por Severiano (2013), donde se utilizó el Índice de inclusión como instrumento de evaluación, se analizaron las características de un colegio privado de Veracruz, con educación primaria en el desarrollo de un modelo pedagógico inclusivo, con el propósito de determinar las fortalezas y áreas de oportunidad que pudieran delimitar la propuesta de un plan de acción acorde a las necesidades de la institución. En este estudio de corte cualitativo, se analizaron las creencias, prácticas y clima institucional, para observar a través de estos, el proceso de inclusión en la institución. La investigación se realizó con docentes y directivos, a quienes se les aplicaron entrevistas basadas en el Índice de Inclusión entre otros instrumentos y técnicas utilizadas. El Índice de Inclusión fungió como clave para evaluar la inclusión y el trabajo colaborativo entre los docentes, comprendiendo igualmente el análisis del trabajo de tutorías, lo que dio sentido para la construcción de un centro educativo inclusivo.

Los resultados mostraron que la institución se encontraba en un proceso de transformación que va de un modelo integrador a un modelo inclusivo, aun cuando se pudieron detectar algunas barreras que impedían la inclusión, como la divergencia entre el discurso oficial y las prácticas de inclusión. Uno de los logros que se obtuvieron fue el de sensibilizar a la comunidad educativa respecto a las diferencias y la continuación de un trabajo hacia la educación inclusiva.

Otro estudio realizado, también en la Universidad de San Luis Potosí, fue llevado a cabo por Maya y Méndez (2016), con los alumnos de las Licenciaturas en Administración y Contaduría Pública., con el objetivo de obtener información sobre la calidad de atención a la diversidad del alumnado, a través de diferentes programas, incluyendo el de tutorías. El instrumento de apoyo para la evaluación y

mejora fue el Index de Inclusión (Booth y Ainscow, 2002), para analizar lo relacionado a prácticas pedagógicas inclusivas, donde elementos como el trabajo colaborativo, participación en el aula de alumnos y docentes, accesibilidad del currículo para todos los alumnos, accesibilidad en métodos de evaluación, atención a la diversidad en recursos y materiales; así como planificación y organización de la clase, y la atención tutorial.

Para el desarrollo de este estudio se seleccionó como informantes claves a alumnos, docentes y autoridades de la institución. Se entrevistó a 6 alumnos, 4 directivos y 10 docentes. Los resultados apuntan a que los estudiantes que están en el programa de tutorías piensan que es un apoyo en el que se depositan altas expectativas, pero conforme avanza su estancia en la institución lo perciben como un acto administrativo y obligatorio tanto para ellos como para el profesorado, y que, para la atención a la diversidad, solo viene representando para la escuela, una cantidad de alumnos de procedencia diversa.

Los resultados encontrados, con relación a la cultura inclusiva, convergen en la importancia de mostrar una actitud de respeto hacia la diversidad de los estudiantes en cuestiones físicas, sociales y culturales. Se concluye que la población de 3800 alumnos constituye un espacio diverso y difícil de atender.

Las dimensiones e indicadores propuestos en el Índice de Inclusión se han constituido convertido entonces en un importante criterio evaluativo de la calidad educativa, toda vez que constituye una guía para la evaluación y la mejora de la educación inclusiva. Como plantean los autores de la traducción y adaptación de la obra al español (Durán, Echeita, Giné, Miquel, et. al., 2000), “proporciona las preguntas y los indicadores para guiar la indagación y la concreción de un plan de acción coherente y contextualizado a las necesidades de cada centro” (p. 6).

Entre los proyectos y estrategias que se han manejado para la permanencia de los alumnos en el Nivel Medio Superior, y evitar problemas de deserción y mejorar el rendimiento académico, se encuentran los programas institucionales de

tutorías, propuestos por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), que proponen desde el 2010 el apoyo a un avance académico del alumno de acuerdo con sus necesidades (ANUIES, 2010). Estos programas se han realizado fundamentalmente en un nivel educativo superior, con el objetivo de abatir el rezago escolar, también han sido establecidos para crear una cultura de participación juvenil y pueden retomarse, redefinirse, contextualizarse, para propiciar precisamente la participación plena del alumno en el Nivel Medio Superior para su inclusión educativa.

Así, por ejemplo, en un estudio en una comunidad educativa de México (2012) con docentes de educación especial (con el objetivo de fomentar las tutorías como una herramienta que contribuye a la atención a la diversidad, que fomentan la educación inclusiva), se destacó la importancia de enfocarse en la atención a la diversidad cultural y lingüística, los estilos de aprendizaje y los puntos de partida de los estudiantes; promoviendo el trabajo colaborativo y las tutorías entre iguales (SEP, 2013). Sin embargo, aunque este tipo de estrategias también forman parte de las herramientas para inclusión educativa en los centros escolares, por lo general no existe mucha conciencia de ello, ni estudios previos que intenten buscar las relaciones entre estos aspectos y la forma en que se han evidenciado en las prácticas educativas.

Evaluar la realidad de las prácticas tutoriales en las instituciones de Nivel Medio Superior actualmente permitiría evaluar de manera específica la existencia de práctica tutoriales inclusivas en el marco de las principales esferas de intervención de sus actores en las preparatorias (orientador, profesor asesor, tutor); lo que coincide con los objetivos del Programa Sectorial de Educación (PSE, 2013-2018), que le tocó dirigir y elaborar a la SEP, para lograr una sociedad incluyente, con el propósito de elevar la calidad de la educación, con equidad.

En sentido general, todos los antecedentes analizados destacan la importancia de la realización sistemática de investigaciones evaluativas que

propicien la toma de decisiones para la mejora de los programas tutoriales, a nivel de las diversas instituciones educativas, y con la participación de diferentes agentes educativos. La atención a la diversidad se ha manifestado como un eje necesario de las prácticas tutoriales, que debe coadyuvar a la aspiración de una educación inclusiva en los diferentes niveles educativos.

Por todo lo anterior, en esta investigación se plantean los objetivos que se exponen a continuación.

1.3. Objetivos de la investigación

Objetivo general:

Evaluar las acciones que se implementan como parte de los modelos y prácticas de acción tutorial en centros del Nivel Medio Superior de la UAEM, para determinar si contribuyen al logro de los objetivos específicos de la educación inclusiva a partir de la atención a la diversidad del alumnado, y si constituyen una estrategia efectiva para el logro de la misma.

Objetivos particulares

1. Describir el modelo de tutorías vigente en la UAEM en tres escuelas de educación media superior.
2. Evaluar las diferentes estrategias de acción tutorial que se desarrollan en tres escuelas de educación media superior de la UAEM, mediante el análisis de su congruencia con el modelo y el plan de acción tutorial vigente, y con los principios de la educación inclusiva.
3. Evaluar las condiciones y factores asociados a la calidad de las acciones tutoriales y su contribución a la atención de la diversidad del alumnado, para elaborar recomendaciones que ayuden a la mejora de las mismas y del modelo de acción tutorial vigente en las preparatorias de la UAEM.

1.4. Justificación

Desde el ingreso del alumno a la escuela preparatoria, es importante que se le dote de herramientas que le permitan integrarse de manera rápida y adecuada al funcionamiento de su nueva escuela y durante su trayectoria escolar, con el propósito de alcanzar una educación de mayor calidad, que le ayudará a completar y profundizar su formación integral. Debido a lo planteado anteriormente, el trabajo de la educación inclusiva constituye un desafío en este sentido para las instituciones de educación media superior. Una forma de resignificar el concepto de inclusión apunta a que existan, no sólo en teoría sino en la práctica, estrategias que permitan el acceso y participación de los estudiantes a la educación de calidad (Guajardo, 2007).

Del mismo modo, se requiere que la formación para una educación inclusiva considere la diversidad existente en todo el proceso educativo y en todas sus áreas. Esto implica considerar el aprendizaje y la enseñanza desde distintas miradas que abordan ámbitos sociales y culturales más amplios y que requieren de una formación interdisciplinar, lo cual debería lograrse desde las estrategias educativas llamadas tutorías (Fonseca, 2008). Desde la perspectiva de esta investigación, resulta necesario comprobar este tipo de supuestos, lo que llevaría a sustentar la efectividad y el valor de las estrategias de tutoría como parte de una educación inclusiva en las escuelas de Nivel Medio Superior.

En este contexto, la atención personalizada del estudiante desde el marco de las tutorías adquiere una dimensión singular en la que se conceptualiza a las alumnas y alumnos como los actores principales del proceso educativo; y contribuye a propiciar su independencia, el logro de los objetivos propuestos, su adaptación y ajuste al ambiente escolar, a favorecer la adquisición de habilidades de estudio y trabajo autónomo, y fomentar, a través de estas estrategias, la atención a la diversidad.

Por otra parte, sin duda la inclusión constituye un principio ético básico para la convivencia democrática. En este sentido, en la propuesta de Ainscow, Booth y Dyson (2006), se ha definido la educación inclusiva, básicamente, como el proceso que lleva a la eliminación de las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación del alumnado en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables.

La educación inclusiva debe entenderse entonces como un principio que atañe a toda la población escolar, así como al profesorado y a todos a quienes, en último término, configuran cada comunidad educativa. No es, en absoluto, una preocupación dirigida exclusivamente a determinados colectivos, ni una modernización de la educación especial. Si bien es cierto que, al mismo tiempo, algunas personas y grupos están en mayor riesgo de verse envueltos en procesos que conduzcan a lo contrario, esto es, a la exclusión social (Parrilla, 2007).

Otra razón que permite justificar esta investigación es, sin duda, el hecho de que este tipo de trabajos promueve la transformación del centro educativo, el cambio educativo y todo el movimiento que se produce respecto a las diferencias individuales y las condiciones de participación, desde una perspectiva de igualdad y equiparación de oportunidades sociales, cualesquiera que sean los valores culturales, la raza, el sexo, la edad y la condición de la persona o grupo de personas.

Se parte en este trabajo de la convicción de que las tutorías, a través del proceso interactivo que caracteriza la relación entre el tutor y el estudiante, generan condiciones para el tránsito del centro educativo hacia una escuela con cultura, políticas y prácticas inclusivas. Resulta importante comprobar si este supuesto es una realidad en las condiciones de los centros de bachillerato de nuestra universidad, si se trata de una alternativa viable y, finalmente, sustentar la efectividad y el valor de las estrategias de las tutorías, trazando recomendaciones para orientar los esfuerzos para la mejora en este sentido.

CAPÍTULO II

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

En esta sección del trabajo se exponen los principales fundamentos teóricos que van a sustentar la idea de trabajar desde las tutorías como parte de las estrategias de atención a la diversidad e inclusión educativa.

La diversidad se sostiene como un medio que ofrece al alumno una cultura común a la que debe tener acceso cualquier ciudadano, donde las aspiraciones forman parte de una igualdad de oportunidades que debe caracterizar a la educación escolar; esto no significa uniformidad para todos alumnos sino que supone educar en respeto a las peculiaridades de cada uno y en el convencimiento de que las motivaciones, intereses y capacidades son muy distintos entre ellos, debido a un complejo conjunto de factores individuales y de origen sociocultural que interactúan entre sí.

Cuando se utiliza el término diversidad, hay diferentes formas de interpretarlo. Desde el punto de vista etimológico, procede de la palabra latina *diversitas*. En el Diccionario de la Lengua Española diversidad es: variedad, semejanza, diferencia, pero en segunda acepción se hace referencia a abundancia, concurso de varias cosas distintas (Buendía, 1990).

Por lo que el concepto de diversidad remite a la necesidad de la escuela de ayudar a cada alumno a desarrollarse al máximo dentro de sus capacidades, sin perder de vista también sus limitaciones; por lo que necesita un apoyo, no sólo académico sino también de atención a sus diferencias motivacionales e intereses personales, por lo que el con quien dirigir y sostener ese apoyo sería a través de un tutor (Novak y Gowin, 1988). Lo que un alumno es capaz de aprender en un

momento determinado, dicen Novak y Gowin (1988), depende de sus características personales, pero también del tipo de ayuda pedagógica que se le proporciona.

Bayot, Rincón y Hernández (2002) entienden que los distintos ámbitos educativos atienden a la diversidad, si parten de las diferencias y las aprovechan para el crecimiento personal y colectivo de los individuos.

Por otra parte, la atención a la diversidad va de la mano con la inclusión, el cual es un concepto que hace referencia al modo en que la sociedad y la escuela, como parte de ella, deben responder a la diversidad; y donde supone, en la práctica, trasladar el eje de la respuesta educativa, hasta ahora focalizada únicamente en el alumnado, al contexto escolar ordinario. Una posible definición de escuela inclusiva es aquella que postulan autores comprometidos con la inclusión educativa como Ainscow, Booth y Dyson (2006) y Echeita y Duk (2008): “La escuela inclusiva es aquella que garantiza que todos los niños, niñas y jóvenes tengan, acceso a la educación, pero no a cualquier educación sino a una educación de calidad con igualdad de oportunidades para todos y para todas” (p. 12). Por tanto, la inclusión es un indicador o factor de calidad, porque supone garantizar el derecho a la educación de todo el alumnado.

Una Escuela Inclusiva, según Echeita y Duk (2008, pp. 12-18) debe:

- “Disponer de un proyecto educativo que abarque las prácticas del centro educativo con el fin de atender a la diversidad de todo el alumnado.
- Construir una comunidad escolar acogedora, colaborativa y estimulante en la que cada persona sea valorada en todas sus capacidades y potenciales como fundamento primordial para el éxito escolar.
- Responder a las necesidades socioeducativas de cada persona, mediante un plan estratégico de atención a la diversidad en el marco de una escuela inclusiva.

- Comprometerse en la superación de las barreras para el acceso, la participación y el aprendizaje de todo el alumnado y poner todos los esfuerzos en superar las limitaciones del centro a la hora de atender a la diversidad”.

Uno de los objetivos de la escuela inclusiva es, precisamente, darle atención a la diversidad de alumnos y no sólo a unos pocos, por lo que también es crear estrategias de atención con el fin de atender a todos los alumnos, a través de las tutorías y acompañamiento a los alumnos.

En síntesis, la educación inclusiva supone una actitud y un compromiso con la tarea de contribuir a una educación de calidad, equitativa y justa para todo el alumnado. Tiene que ver con toda la diversidad centrada en la presencia, participación real y logro en términos de resultados valorados; implica combatir cualquier forma de exclusión; y se considera un proceso que nunca se da por terminado, sino que es continuo y que, de manera constante, debe y tiene que ser renovado. Es así como se crea la cultura en la comunidad educativa para fomentar una educación inclusiva.

2.1. La atención a la diversidad en las instituciones educativas

Lograr efectivamente una escuela para todos no deja de ser una utopía a la que no se puede ni se quiere renunciar. En esa línea y en la perspectiva de poderla hacer efectiva, se presentan en este apartado un conjunto de actuaciones que aplican o pueden aplicar los centros educativos, para una atención a la diversidad.

Según Sánchez y Pulido (2007), la diversidad es una característica del ser humano que se debe aprovechar al máximo, con el objetivo de educar para la diversidad, y así hacer una intervención adecuada en los centros educativos. Situarse en la perspectiva de la diversidad obliga a repensar los centros educativos y la respuesta que puedan dar a las nuevas necesidades educativas.

El poner énfasis en una nueva cultura inclusiva, hace reformular nuevas propuestas en los centros educativos, y dar paso a la cultura de la diversidad. Los centros educativos acogen alumnos y alumnas diversos, por lo que los docentes deben dar respuestas no excluyentes para atender a la diversidad de sus estudiantes, tal y como lo expresa la LOE (2006). Algunos autores mencionan características necesarias de la diversidad, entre ellos Parrilla (2003) y Ferrán (2004), enfocados principalmente en la diversidad escolar y del centro educativo, con vías a que formen parte de la inclusión educativa; por lo que resulta necesario mostrar algunos enfoques centrados en la atención a la diversidad. A continuación, se mencionan algunos enfoques y sus objetivos:

- *La diversidad centrada en el emplazamiento de alumnos:* En estos estudios de naturaleza metodológica descriptiva se analizan los procesos de transición de los centros educativos segregados hacia los centros integrados.
- *La diversidad escolar centrada en proyectos de intervención sectorial:* Se analizan lo que se conoce como adaptaciones curriculares (ACI's) realizadas a los alumnos con necesidades educativas, y se proponen nuevos modelos y servicios coordinados de apoyo.
- *La integración escolar como un proyecto formativo, global e institucional del centro:* En estos estudios cualitativos se fusiona la acción de la educación general y la educación especial entendiendo que no existen argumentos epistemológicos para sostener una denominación distinta. Se entiende entonces cualquier acción educativa como una acción abierta a la diversidad y se procura desmitificar la distribución de responsabilidades fomentando el trabajo en equipo a través de modelos colaborativos.

Las investigaciones sobre inclusión deben basarse en el respeto a las necesidades e intereses de escuelas y profesores, y con el compromiso de contribuir a la mejora de los procesos de inclusión (Parrilla, 2003).

Por otro lado, también está el enfoque educativo, con vistas a trabajar la diversidad desde un proyecto inclusivo puede ser el mencionado por Ferrán (2004), donde señala distintas investigaciones en relación a la diversidad y que las agrupa en tres grandes bloques:

- Análisis del modelo de intervención curricular adaptada conocida como ACI's por su eficacia real, el alcance del impacto de las modificaciones en el centro y en las aulas, las particularidades de su uso como requisito para la concreción de estrategias de intervención, diseños y nuevas aportaciones en la escuela ordinaria.
- La diversidad como promotora de experiencias organizativas y didácticas individualizadas y la aplicación de éstas a la Escuela Inclusiva.
- Los profesionales de apoyo como creadores de estrategias de colaboración interprofesional y promotores de procesos de cambio en las prácticas educativas en las escuelas ordinarias de primaria y secundaria y del nivel medio obligatorias. Incluye el perfil de la formación inicial y permanente de los profesores de apoyo a la diversidad y necesidades derivadas de su detección en la práctica.

Ferrán (2004) enfatizar en la importancia que tienen los cambios para los centros educativos que se proponen y que crean un compromiso de las escuelas para hacer un examen crítico para iniciar un proceso de auto-revisión que asegure que las prácticas institucionales defiendan los valores inclusivos. Es por eso que, entre esas prácticas para dar respuesta a la diversidad, pueden encontrarse las tutorías como medio de atención a la pluralidad en los centros educativos, como una herramienta que tributa a estos fines.

2.2. Educación inclusiva: definiciones, modelos y principios

El concepto de educación inclusiva empieza por conocerse en 1970, como el modelo exclusivo para dar atención a los alumnos con necesidades educativas especiales y con dificultades de aprendizaje. Posteriormente, surge una perspectiva de la inclusión más amplia, donde las actuaciones globales implican al centro educativo en su totalidad y suponen una dinámica general de la educación inclusiva para dar atención a la diversidad. Se trata de modelos que se sitúan en una perspectiva de cambio con repercusiones didáctico-organizativas que inciden en los planteamientos de la institución y en su funcionamiento habitual.

Las propuestas llamadas de desarrollo organizacional, la revisión basada en la escuela, el desarrollo colaborativo, la formación en centros, las redes interinstitucionales, el apoyo entre compañeros y las tutorías, son un ejemplo de posibles actuaciones desde la perspectiva del cambio e innovación hacia el camino de la inclusión (Gairín, 1996).

Por lo anterior, se destaca lo planteado por Johnson y Johnson (1994, citado en Ortiz, 2011), quienes, en su propuesta de un modelo colaborativo, identificaron mayor capacidad de inclusión en los denominados grupos colaborativos de trabajo. Ellos plantearon las características de los grupos colaborativos e identificaron la modalidad del aprendizaje cooperativo, como su eje de acción. Este aprendizaje cooperativo se organiza desde un conjunto de técnicas que los alumnos deben realizar en clase; organizados en pequeños grupos que desarrollarán con una serie de actividades y en función de su cumplimiento tendrán su reconocimiento o recompensa.

Los grupos colaborativos que forman parte de una inclusión educativa pueden tomarse como un modelo para insertar el trabajo de tutorías como parte de la inclusión educativa. Los elementos básicos que definen a los grupos colaborativos son, según Johnson y Johnson (1994):

- Trato cara a cara: Los alumnos se sientan juntos en lugar de estar dispuestos en la forma tradicional en el aula.
- Interdependencia positiva, necesidad de apoyo mutuo.
- Destrezas colaborativas: Potenciar la capacidad para manejarse y resolver los conflictos que surjan.
- Responsabilidad individual: deben demostrar su aprendizaje individual.
- Procesamiento grupal: Juntos han de trabajar sobre el contenido, las observaciones del profesor y el impulso resultante ha de emplearse para crear el plan de trabajo para las siguientes sesiones de grupo.

Por otro lado, Padilla (2014) sostiene que trabajar en equipo o de forma colaborativa crea la necesidad en el alumno de ser atendido de manera constante e individualmente, por lo que identificó los rasgos o características comunes de las escuelas en las que la educación inclusiva ha prosperado:

- Trabajo en equipo colaborativo.
- Ideas y creencias compartidas.
- Co-responsabilidad con la familia en la toda de acciones y decisiones.
- Profesores y tutores comprometidos.
- Relaciones claras y bien establecidas entre los diversos profesionales.
- Uso efectivo de personal de apoyo: en tareas y obligaciones definidas.
- Elaboración de adaptaciones curriculares.
- Existencia de procedimientos para evaluar con eficiencia.

Cantón (1996), propone un modelo de inclusión en el que se observan las implicaciones de centro educativo, así como aquellas que lo afectan, a través de los distintos modelos existentes, desde su inicio en donde se ocupaba sólo de las necesidades educativas especiales, hasta que consiguió la atención a la diversidad y llegó a crear la necesidad de una inclusión educativa.

Por otra parte, a partir de los principios que debe asumir el centro educativo preocupado por la diversidad en dirección a la educación inclusiva, Gairin (1992)

define a la educación inclusiva como aquella que deberá respetar las características personales haciendo efectivo el derecho a la diferencia como valor personal y social, por lo que se proponen algunos referentes al trato con la diversidad educativa:

- Incorporar al currículum contenido relacionados con otras realidades personales, sociales y culturales.
- Crear una conciencia crítica sobre el sentido y el valor a la diversidad.
- Motivar el interés, curiosidad, respeto y tolerancia por lo diferente.
- Desarrollar actitudes de flexibilidad, apertura y respeto a las diferencias.
- Educar en el respeto, solidaridad y cooperación hacia otras formas de vida.
- Elevar el autoconcepto personal/grupal de las personas con características específicas.
- Promover y facilitar el contacto con otros centros y realidades distintas.
- Intensificar las relaciones institucionales con los servicios de apoyo gestionados por las administraciones o por entidades particulares.
- Favorecer la expresión respetuosa de las diferencias.
- Fomentar la formación permanente del profesorado en el conocimiento de estrategias para atender a la diversidad.
- Contribuir a establecer una relación más estrecha entre el centro educativo, las familias y en entorno.
- Reforzar la acción tutorial y los Departamentos de Orientación.

Una educación incluyente, no sólo podrá fundamentarse en dar atención a educación especial, sino también a dar atención a las diferencias a través de diferentes estrategias educativas para reforzar la calidad de la misma. Así también se debe incluir en principios y valores como el cambio de actitud y pertinencia de toda la comunidad educativa.

Ainscow (2000) reconoce que en muchos países la educación inclusiva todavía es considerada como un enfoque para servir a niños con discapacidades dentro de los marcos de educación general. Sin embargo, internacionalmente, cada

vez es considerada de modo más amplio como una reforma que apoya y asume la diversidad entre todos los alumnos. Las posibilidades de atención son variadas y estarán de acuerdo con el grado de diversidad existente. Se puede hablar de adaptaciones de acceso (relacionadas con las situaciones de partida respecto al planteamiento curricular básico) y curriculares que se aplican a nivel individual, de aula o de centro. Por otra parte, no hay que olvidar que mayores niveles de implicación personal e institucional conllevan a menudo un aumento de recursos y de estrategias que puedan atender a la diversidad del alumnado (UNESCO, 2009).

Ainscow y Booth (2002) proponen un modelo de educación inclusiva, en el Índice de Inclusión, donde la define como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y participación de todo el alumnado, las cuales pueden aparecer en todo el sistema educativo, a través de la discriminación y que excluye al estudiante. Ellos mismo sugieren también manejar tres dimensiones en la educación inclusiva, como estrategias inclusivas, las cuales son: Culturas, Prácticas y Políticas inclusivas.

- Las culturas inclusivas tienen que ver con una comunidad escolar segura, acogedora, colaborativa y estimulante, donde todos son valorados, con el objetivo de que tengan mayores logros al sentirse así. Se apoya cada proceso de aprendizaje con innovación continua.
- Las políticas inclusivas se consideran como apoyo a todas las actividades que aumentan la capacidad de la escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado; se percibe desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos y no desde la escuela o de las estructuras administrativas.
- Las prácticas inclusivas reflejan las culturas y políticas inclusivas en la escuela, éstas tienen que ver con promover la participación de los alumnos, tomando en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y a la

participación, movilizando recursos que apoyen a dicho aprendizaje. *Index for inclusión* (6-12).

Las tres dimensiones mencionadas tienen la misma jerarquía dentro del índice de Inclusión, y cada una de ellas aporta distintas subdimensiones, en las que se centran el mejorar el aprendizaje y participación:

- Dimensión A: *Crear culturas inclusivas*.
 1. Construir una comunidad
 2. Establecer valores inclusivos

- Dimensión B: *Elaborar políticas inclusivas*.
 1. Desarrollar una escuela para todos
 2. Organizar el apoyo para atender a la diversidad

- Dimensión C: *Desarrollar prácticas inclusivas*.
 - 1.- Orquestrar el proceso de aprendizaje
 - 2.- Movilizar recursos

Cada subdimensión contiene indicadores y a su vez preguntas, los cuales en su conjunto proporcionan un mapa de la situación actual de la educación inclusiva en una comunidad educativa. Además, es necesario un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y participación de todo el alumnado en la comunidad escolar.

El modelo de educación inclusiva, propuesto por Ainscow y Booth (2000), avalará la investigación en cuanto a las prácticas inclusivas en las escuelas de Nivel Medio Superior, para cubrir los objetivos propuestos.

2.3. La construcción de modelos que explican el éxito de la educación inclusiva, las potencialidades y barreras en las instituciones

El respeto a lo diferente puede ser la base para eliminar todo tipo de discriminación y barreras del aprendizaje. El verdadero cambio en el pensamiento será reflejado en el cambio de actitud. Dar respuesta a las necesidades y reducir o eliminar los problemas sociales mediante el acceso a una educación para todas las personas será el compromiso de la educación y del compromiso social.

La educación puede y debe ser tolerante a la solidaridad y a la participación de las personas en el quehacer humano, especialmente para los alumnos y el centro educativo en su totalidad. Lo verdaderamente importante es que impregnen y cambien los pensamientos y actitudes y se traduzcan en nuevos planteamientos de solidaridad, de tolerancia y en nuevas prácticas educativas que traigan consigo una nueva forma de enfrentarse a la pluralidad y a la multiculturalidad del alumnado (Arnaíz, 2005).

En apartados anteriores se ha dicho que por mucho tiempo la educación inclusiva sólo ha sido asociada a la educación de los alumnos con necesidades especiales; sin embargo, resulta erróneo pensar que la inclusión sólo concierne a personas discapacitadas; este concepto ha superado esa percepción limitada de la inclusión.

Un enfoque regularmente utilizado al abordar el tratamiento de la diversidad en las escuelas es el modelo de integración. Éste apoya al desarrollo integral y tiene características claves que lo definen de la siguiente manera: por una parte, este modelo educativo, plantea acoger a los alumnos diversos, diagnosticados o categorizados como con alumnos de necesidades educativas especiales provenientes de culturas y con lenguas distintas o con determinadas características físicas, sensoriales, emocionales o cognitivas, que con la aplicación de la lógica de la homogeneidad estaban fuera del sistema y que ahora son integrados.

El término integración está siendo abandonado, ya que detrás del mismo subyace la idea de que se orienta únicamente a alguien que ha sido excluido previamente y se intenta adaptarlo a la vida de la escuela (Barrio, 2009). Por otra parte, Ainscow (2003) señala que desde el enfoque de la integración se contempla que el problema está en el alumno que requiere actuaciones especiales y la adaptación al sistema. Se reducen al diseño de programas específicos para atender las diferencias, por lo que, en este modelo, se adscribe a la persona diversa al grupo normalizado y, como excepción, se diseña un programa específico para atender las diferencias (Arreaza, 2009).

Si se hace una comparación entre el modelo de inclusión y el de integración, posiblemente el modelo de inclusión responda más a la necesidad de la diversidad de alumnos. En un debate internacional iniciado en la Conferencia Mundial celebrada en 1990 en Jomtien, Tailandia, bajo el planteamiento de: Educación para todos (EPT) y que tiene en la Declaración de Salamanca de 1994 (UNESCO, 1994) su punto de partida definitivo, al reconocerse que la escuela ordinaria debe y puede proporcionar una buena educación a todos los alumnos independientemente de sus diferentes aptitudes.

La educación inclusiva se plantea dos objetivos fundamentales:

- La defensa de la equidad y la calidad educativa para todos los alumnos, sin excepciones.
- La lucha contra la exclusión y la segregación en la educación.

Para conseguir estos objetivos debe producirse un cambio completo en la mente de la gente, incluyendo las familias, las organizaciones de personas con discapacidad, además de las autoridades públicas, directores de escuela, personal y sindicatos. Por otra parte, mirar la educación a través de un prisma inclusivo supone pasar de ver al alumno como un problema a considerar el problema en el sistema educativo. Reorganizar las escuelas ordinarias dentro de la comunidad mediante la mejora de

la escuela y una mayor atención a la calidad, garantiza que todos los alumnos, sin excepción, puedan aprender eficazmente, (UNESCO 2009).

Ainscow (2006), Ainscow y Miles (2008) y Giné (2009), resumen hasta seis maneras de conceptualizar la inclusión, utilizados en diferentes modelos que proponen una educación inclusiva, y que cada uno ha fortalecido diferentes áreas educativas.

- *Inclusión relativa a la discapacidad y a las necesidades educativas especiales:* Hay un enfoque común de que la inclusión hace referencia principalmente a la educación de los alumnos con discapacidad en las escuelas ordinarias.
- *Inclusión como respuesta a los problemas de conducta:* Es muy frecuente entre el profesorado la idea de que avanzar hacia una escuela inclusiva les va a suponer a corto plazo tener que acoger en sus aulas un número importante de alumnos con graves problemas emocionales y de conducta.
- *Inclusión como respuesta a los grupos con mayor riesgo de exclusión:* Existe la creencia de que es la escuela inclusiva la que debe atender aquel alumnado más vulnerable a la exclusión escolar, es decir aquellos alumnos que generalmente por causas sociales pueden ver peligrar el acceso a la educación formal.
- *Inclusión como la promoción de una escuela para todos:* La inclusión también se ha relacionado con el desarrollo de una escuela común, no selectiva, conocida también como escuela “comprensiva” y la construcción del enfoque de enseñanza-aprendizaje correspondiente.
- *Inclusión como educación para todos:* Este modelo de la inclusión tiene su prioridad en torno a la escolarización de millones de niños en los países más pobres del planeta, es ineludible su influencia dado que constituyeron una oportunidad para repensar la función de la escuela y de la educación en muchos de los países en el sentido de dar cabida a todo el alumnado

con independencia de sus características o condiciones personales de género, etnia, religión o capacidad.

Por ello, se concluye que establecer sistemas de educación inclusiva exige mirar la educación a través de un prisma inclusivo, y que supone pasar de ver al alumno como el problema a considerar que el problema es el sistema educativo, por lo que es necesario reorganizar las escuelas dentro de su comunidad, para garantizar que todos los alumnos, incluidos aquellos categorizados como de necesidades educativas especiales, puedan aprender eficazmente y ser ciudadanos de pleno derecho en igualdad, e incluyendo a toda la diversidad de ellos (UNESCO, 2009).

El Modelo de la Educación Inclusiva explica que el centro debe estar preparado para atender la diversidad mediante métodos de enseñanza y aprendizaje flexibles adaptados a las distintas necesidades y estilos de aprendizaje, métodos con planteamientos innovadores de los materiales docentes, el equipo y el uso de las TIC, un entorno profesional que actúe expresa y activamente para promover la inclusión de todos, entre otras estrategias.

El modelo propone, que las escuelas ordinarias se dirijan hacia una orientación inclusiva, con una pedagogía centrada en los niños y las niñas y basada en la cooperación tanto entre los maestros y maestras a la hora de enseñar, como entre los alumnos y las alumnas a la hora de aprender, son el medio más eficaz para lograr una educación integral para todos, (UNESCO, 2009).

El modelo también plantea la importancia de la participación activa de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, acentuando su protagonismo en este proceso. Esto contribuye a crear un clima de aula mucho más favorable para el aprendizaje de todos los alumnos. Por otra parte, facilita la integración, y la interacción, de los alumnos comunes con los alumnos integrados, de modo que entre ellos se da una relación más intensa y de mayor calidad (UNESCO, 2009).

La propuesta es crear una escuela para todos, en la cual todo el mundo se sienta valorado, además de ser una escuela basada en la cooperación, entre los que enseñan y aprenden. Como lo afirma Ainscow (1995), “las escuelas han de ser organizaciones en las cuales todos, tanto alumnos como maestros, participen de la tarea de aprender en un ambiente de cooperación”, (Ainscow, 1995; 36).

Por otro lado, existen procesos educativos en los que se pueden ver los resultados a largo plazo, incluso pueden parecer complejos, y el proceso es difícil; sin embargo, es necesario el recorrido para llegar a una atención educativa de calidad. Se requieren replanteamientos constantes, y análisis de las condiciones vigentes, de manera continua; como se plantea en el índice de Inclusión, y al final hay una satisfacción, en la comunidad educativa (Ainscow y Booth, 2003).

Según Romo y Fresan (2010) se dan distintas transformaciones en los estudiantes de Nivel Medio Superior cuando recién ingresan, donde se puede percibir casi de manera inmediata el que se siente incluido en su comunidad educativa o suceder lo contrario, y convertirse en barreras para su integración desde un punto de vista académico y social, por lo que conocer las características de su institución puede motivar al estudiante a tener una mejor integración al ambiente académico y social desde el momento de su ingreso.

Por lo que, para minimizar las barreras para una inclusión del estudiante en su institución educativa, no basta ser admitidos por su aprovechamiento escolar, pláticas informativas o saber sobre el funcionamiento académico y administrativo de su escuela. Es indispensable fomentar programas y servicios de atención a toda la diversidad de alumnos para aquellos de alto riesgo y elevado rendimiento escolar, con el objetivo de garantizar equidad, permanencia y su inclusión en la comunidad educativa (ANUIES, 2000).

2.4. La atención a la diversidad y la educación inclusiva en las instituciones del Nivel Medio Superior en México

La administración del Gobierno Federal (2007–2012) hizo pública la orientación de las políticas que pretendía instrumentar en el documento Proyecto de Reforma Integral de la Educación Media Superior (EMS) en México, la cual consiste en la creación de un sistema nacional de bachillerato en un marco de diversidad (SEP, 2008).

Uno de los principales aspectos a tomar en cuenta dentro del marco de la diversidad, en el Nivel Medio Superior es la cultura escolar, ya que es uno de los principales soportes sobre el que se apoyan las prácticas de atención a la diversidad (Marchesi, 2000). El Nivel Medio Superior debe tener la aspiración de todo proyecto educativo que pueda desarrollar la capacidad institucional para lograr la participación y máximo aprendizaje de todos sus estudiantes. Por lo que requiere no sólo compartir los principios de la inclusión, sino también, al mismo tiempo, valorar la diversidad como oportunidad para el aprendizaje. En esta perspectiva, las acciones que se adopten a través del proyecto educativo deben ser congruentes con la misión de la escuela, los valores y principios que se pretenden promover (Hineni, 2008):

- La inclusión y la atención a la diversidad forman parte de la visión y misión de la escuela.
- La atención a la diversidad y las necesidades educativas de todos los estudiantes se considera de forma transversal en los diferentes documentos y reglamentos.
- El Proyecto Educativo Institucional es suficientemente flexible para atender los requerimientos de los diferentes grupos y estudiantes.

Se entiende que, en el marco curricular nacional establecido a través del Proyecto de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, lo que se espera es que

todos los alumnos aprendan en cada etapa de la escolaridad y provee orientaciones para la acción docente, para la atención a la diversidad del currículum para conseguir el equilibrio entre dar respuesta al grupo como tal y a cada alumno dentro del mismo. Que pueda planificarse la enseñanza para responder a la diversidad, significa estar dispuesto a seleccionar y organizar situaciones educativas en la manera que sea posible individualizar las experiencias de aprendizaje comunes para lograr el mayor grado posible de participación y aprendizaje de todos los alumnos (Blanco, 2000).

Por otra parte, ante la búsqueda de estrategias y herramientas que puedan apoyar a la inclusión educativa de los alumnos en bachillerato, precisamente por estar inmersos en un marco de la diversidad, se crea un difícil trabajo para los centros educativos; ya que no sólo se trata de que el alumno intente ser parte de la inclusión educativa, sino que compete a todos; es decir, a toda la institución desde los directivos, docentes, agentes de apoyo como los orientadores educativos para que así puedan estar abiertos a la diversidad del alumnado (Romo, 2010).

Al plantear estrategias efectivas para el Nivel Medio Superior que apoyen a la diversidad para los centros educativos de este nivel, es necesario trabajar en aportar estrategias que sirvan como vía de inclusión, las cuales podrían ser las tutorías.

Los estudiantes que ingresan a Nivel Medio Superior tienen en común, la diversidad de intereses en cuanto a lo escolar, laboral y personal. La comprensión de la diversidad de preferencias académicas y personales crea la necesidad de planes de estudio flexibles para darle relevancia a una inclusión social del estudiante. La inclusión parte de la premisa fundamental de que la sociedad está integrada por la diversidad; en el ámbito educativo, el aprendizaje es un derecho de todos; independientemente de sus características individuales, se debe ofrecer una educación de acuerdo a sus necesidades.

CAPÍTULO III

LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y EL DESARROLLO INTEGRAL DEL ESTUDIANTE

3.1. Antecedentes en la Educación Media Superior en México

El desarrollo de la Educación Media Superior en México ha estado asociado a los acontecimientos políticos y sociales de cada época. (SEP, 2012).

En el periodo colonial surgieron los primeros antecedentes de un nivel intermedio entre la educación elemental y la educación superior. En 1537 se fundó el Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco y en 1543 el Colegio de San Juan de Letrán y el de Santa María de Todos los Santos. En 1551, se estableció la Real y Pontificia Universidad de México, en la cual se encontraba la Facultad de Artes, como instituciones educativas preparatorias para las licenciaturas existentes.

En la segunda mitad del siglo XIX hubo otros acontecimientos relevantes que contribuyeron al surgimiento de la educación media en el país. En 1867 se creó la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), considerada como un cimiento de la enseñanza superior. Los planes de estudio se organizaron con el propósito de cubrir las asignaturas de cultura general que preparaban a los futuros profesionales para su ingreso en las escuelas de enseñanza superior. El plan de estudios se fundamentaba en una enseñanza científica, en la que la ciencia y sus aplicaciones permitieran reformar a la sociedad. Se planteaba la necesidad de dar una educación integral, uniforme y completa al estudiante, haciendo de este ciclo un fin en sí mismo. El enfoque educativo de trabajar sobre un modelo integral continuó hasta los primeros lustros del siglo XX. Durante el período postrevolucionario, los planes de estudio se mantuvieron vigentes.

En 1954 existían en la ENP dos tipos de planes de estudios, el primer plan duraba cinco años y se impartía en un solo plantel, recibía a los estudiantes que después de terminar su primaria deseaban continuar con sus estudios; el otro plan era de dos años, con carácter complementario, se impartía en el resto de los planteles y era dirigido a estudiantes que ya habían cursado la educación media básica.

En el año 1969 se crearon los Centros de Bachillerato Tecnológico, Agropecuario, Industrial y del Mar. Con estas opciones se crearon las dos grandes vertientes educativas que permanecen hasta la actualidad: el bachillerato tecnológico y el bachillerato general.

En 1973, la educación del nivel bachillerato alcanzó otra definición. En ese año se emitió el decreto de creación del Colegio de Bachilleres, cuyas principales funciones se centraron en ofrecer una formación general a los egresados de secundaria, además de prepararlos para continuar con estudios superiores y capacitarlos para que pudieran incorporarse en las actividades socialmente productivas. La estructura académica se organizó con tres áreas de formación: básica, específica y de capacitación para el trabajo, además del área paraescolar. La duración de los estudios era de tres años y se les asignó una doble función: ciclo terminal, el cual capacitaba al alumno para el trabajo, y el de antecedente propedéutico, para quienes deseaban cursar los estudios superiores. A las dos primeras áreas del plan de estudios se les asignó un carácter obligatorio, mientras que el área paraescolar era optativa, sin valor en créditos.

En 1975, en Querétaro, y un año después en Guanajuato, se realizaron algunas Reuniones Nacionales de Directores de Educación Media Superior con la intención de formalizar una propuesta de tronco común, tendiente a establecer un núcleo básico de identidad para el bachillerato. En el mismo año se creó el Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (COSNET) y se estableció un

tronco común para la educación media superior tecnológico, el cual fue implantado a partir de 1981.

En 1979 se creó el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), con el que se fortaleció la educación con carreras terminales, orientadas a los contextos regionales.

En 1982 se efectuó el Congreso Nacional del Bachillerato, en Cocoyoc, Morelos, con el objeto de precisar las finalidades, objetivos y aspectos comunes del bachillerato. Con el antecedente de ese congreso, en 1982 se publicó el Acuerdo Secretarial número 71, el cual señala la finalidad esencial del bachillerato y la duración e integración del "tronco común" del plan de estudios. En complemento del acuerdo anterior se publicó, en ese mismo año, el Acuerdo que señala que corresponde a la SEP expedir los programas de las materias y de los cursos que integran la estructura curricular del tronco común del bachillerato con el objetivo de una unificación académica (SEP, 1982). La SEP, posteriormente, autorizó el plan de estudios del Bachillerato Internacional, en donde los centros pedagógicos, se convertían en Bachilleratos, y en donde la estructura curricular tendría dos opciones: general y pedagógica.

En 1990 al 2000, se incorporó la Dirección de Sistemas Abiertos a la Unidad de Educación Media Superior, y se integró la Preparatoria Abierta, que a la fecha es uno de los servicios que continúa prestando la Dirección General del Bachillerato (DGB). Las atribuciones de la DGB siguen fortaleciéndose en el bachillerato abierto y el reconocimiento a escuelas particulares. En el cumplimiento de sus atribuciones, la DGB (desde el 2005 a la fecha) ha impulsado dos acciones relevantes y de alcance nacional para mejorar y modernizar el bachillerato general:

- a) Para materializar la estrategia de impartir una Educación Media Superior de buena calidad, contenida en el Programa Nacional de Educación 2001-2006, llevó a cabo la Reforma Curricular del bachillerato general, entre los

ciclos escolares 2003-2004 y 2006-2007, la cual abarcó la gran mayoría de los subsistemas adscritos a la DGB o coordinados por ésta.

- b) Desde 2007, en ejecución del Programa Sectorial de Educación 2007-2012, la DGB conduce el proceso de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en lo que respecta al bachillerato general. También impulsa la constitución del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB).

A partir del ciclo escolar 2009-2010 se iniciaron los cambios establecidos por la RIEMS en los subsistemas de las modalidades escolarizada y mixta. Entre los principales cambios están: la adopción del marco curricular común al bachillerato, el enfoque educativo basado en el desarrollo de competencias, la implantación del perfil del docente y del directivo, así como la instrumentación de mecanismos de apoyo a los educandos, como la orientación y la tutoría, que se consideran fundamentales para alcanzar y mantener los niveles de calidad que exige el SNB. La DGB impulsa que sus planteles ingresen al SNB y, también, promueve activamente que los demás subsistemas coordinados por ésta realicen los cambios de orden académico, organizacional y material, para su debida integración a este sistema de alta calidad educativa (RIEMS, 2010).

Es así como se da inicio el mecanismo de apoyo de las tutorías, en cada una de las instituciones del Nivel Medio Superior.

3.1.1. El estudiante del Nivel Medio Superior en México

La adolescencia en el contexto mexicano.

La etapa de la adolescencia se caracteriza por ser un proceso difícil y de incertidumbre. Los adolescentes llegan a sentirse agobiados por los cambios físicos y emocionales que experimenta, y, a la vez, luchan por ser aceptados en su grupo de pares, además de querer llenar las expectativas de los demás; incluyendo padres

y maestros. Los cambios físicos en la adolescencia pueden llevar al joven a encarar dificultades emocionales. Esta edad involucra riesgos para la salud emocional, como sostienen Barcelata, Gómez y Durán (2006), los cuales sugieren que dicha inestabilidad emocional y vulnerabilidad se puede agudizar ante el uso de sustancias, alcohol y los problemas de conducta.

La alta incidencia en problemas emocionales dentro de la población adolescente en México ha sido evidenciada en diversos reportes, como el que presenta la Secretaría de Salud de Yucatán (2004), que reporta que uno de cada diez adolescentes sufre de padecimientos como ansiedad, depresión, esquizofrenia e incluso abusos de sustancias.

Para tratar asuntos y situaciones referente a la adolescencia, se propuso el día internacional de la juventud (el 12 de agosto) por parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas, el cual se celebró por primera vez en el año 2000. A través del Programa de Acción Mundial para los Jóvenes (PAMJ) aprobado en 1995, por la Organización de las Naciones Unidas, se analizan los problemas que se relacionan con los jóvenes, por medio de foros, discusiones públicas y campañas de información. De lo anterior se han obtenido datos estadísticos de la población adolescente respecto a su situación económica, laboral y educativa

Una de las características importantes de los jóvenes mexicanos, según lo que el Instituto de la Juventud señala en sus estadísticas (2009), se relaciona con que la economía de los adolescentes es baja, por los salarios mal pagados, con la justificación de la baja experiencia laboral, lo que provoca poca satisfacción económica en ellos, o incluso el nulo deseo de trabajar y la tendencia a seguir en el hogar parental. La economía en los jóvenes mexicanos tiende a ser de nivel bajo, también porque se encuentran en un proceso educativo, como lo es el caso de los estudiantes de Nivel Medio Superior, lo que hace que no generen ingresos, o al menos no los suficientes para sostenerse día a día.

Actualmente, en México existe una población joven de 30 millones, 600 mil, representando el 25.7% de la población total nacional, de la cual el 50.9% son mujeres y 49.1% son hombres. Los jóvenes entre 15 y 19 años, asiste a la escuela representando el 62.4% en México, y de los que no asisten o no estudian son el 37.3%; principalmente en Estados como Michoacán con un 46.6%, en Chiapas el 45.9% y Guanajuato con el 45.3% (CONAPO, 2018).

Según el INEGI (2018), los adolescentes de 15 a 19 años, el 52.8%, tienen escolaridad solo a nivel básico, el 9 % con nivel primaria (6.7% completa y 2.3% incompleta), el 43.7% cuenta con un grado de secundaria, y el 32.9% cuentan con educación media superior y el 19.4% con nivel superior.

Es ineludible remitirnos a la diversidad de jóvenes mexicanos, por las diferencias que hay entre ellos y que conforma un todo integral. Lo anterior nos lleva a mencionar a los jóvenes indígenas que son parte de la población adolescente en México. El rezago histórico en materia de desarrollo en que se encuentra la población indígena del país condiciona una dinámica demográfica relativamente distinta a la del resto de la población y, por ende, características desiguales respecto a sus jóvenes.

De acuerdo a la Encuesta Intercensal, en el año 2015 a la actualidad, la población indígena en el país asciende, según estimaciones del Consejo Nacional de Población (INEGI, 2016), a 14.2 millones de habitantes, los cuales el 23.6 % son adolescentes. La mayor presencia de jóvenes entre la población indígena es indicativa de una estructura por edad más joven y de una transición demográfica menos avanzada; es decir, mayores niveles de fecundidad y mortalidad, así como menores niveles de desarrollo humano y social. Las entidades federativas que presentan mayor proporción de jóvenes indígenas son Chiapas, San Luis Potosí, Guerrero, Puebla, Michoacán, Querétaro, Oaxaca, Hidalgo, Veracruz y Yucatán, con porcentajes entre 20 y 23 por ciento.

Es importante señalar que la diversidad en los jóvenes no sólo existe en raza, religión, cultura, sino también en posibilidades educativas que existen en el país, esto como consecuencia de la baja economía en el contexto mexicano. Por todo lo anterior, es necesario reconocer necesidades específicas de los jóvenes y tener en cuenta que no se trata de un grupo homogéneo, sino que incluso al interior de esta población, las diferencias de género, generación, origen étnico y estratificación socioeconómica, pesan de manera notable en su comportamiento y en su desarrollo, las cuales se ven reflejadas en su proceso académico.

Adolescentes y Educación Media Superior en México

En 2011, el Congreso de la Unión elevó a rango constitucional la obligatoriedad de la educación media superior. La responsabilidad del Estado de garantizar la educación media superior se realizaría de manera gradual y creciente hasta lograr su cobertura total en el ciclo 2021-2022.

En México existe la presión ejercida por las familias para abrir una institución de educación media superior en las localidades y en sus municipios cercanos, que puede ser un colegio de bachilleres, o como ellos mismos le llaman, de un videobachillerato en comunidades rural-urbanas (Tapia, 2012) o de un bachillerato intercultural comunitario en zonas indígenas (Weiss, 2006). Lo importante es que haya un espacio educativo para sus hijos adolescentes.

Otro indicador inconfundible de la importancia que reviste a la educación media superior en México es el hecho de que casi todos los egresados de la secundaria (que son adolescentes entre 14 y 15 años) se inscriben en la escuela media superior, inclusive cuando aún no es legalmente obligatoria y aunque después no siempre la concluyan, sin embargo, tienen participación en este nivel.

Los jóvenes le otorgan un valor social a su escolaridad mientras cursan el bachillerato, en las cuales expresan conocimientos colectivos, cotidianos, de

sentido común, imágenes, teorías que reflejan su propia comprensión y comunicación hacia su entorno (Jodelet, 1986, citado en Weiss, 2012). La particularidad social y la individualidad de los jóvenes en sus representaciones sociales, reportadas por Weiss (2012), destacan la importancia concedida por los jóvenes mexicanos a este nivel educativo, no solamente porque constituye para ellos la vía para el acceso a estudios superiores, lo que implica su significado más importante, sino como un medio relacionado con sus necesidades económicas al abrir mejores perspectivas laborales, mediante empleos formales. A partir de lo anterior, se ha elevado la matrícula y cobertura no sólo por ser el bachillerato un sistema obligatorio, sino también porque se ha convertido en un espacio de necesidades sociales y un sitio que le brinda identidad (Weiss, 2012).

Por otra parte, los jóvenes que asisten a la educación media superior encuentran un espacio de hacer amigos y parejas. El sentido que adquiere para ellos la escuela como espacio-tiempo juvenil les permite exploraciones y experimentaciones que, si bien los distrae de sus estudios y les acarrea peligros, también les permite la reflexión mediante la conversación sobre las vivencias. Por ello es importante que el sistema educativo permita el retorno a la vida escolar. Si bien esta convivencia juvenil está matizada por la sociabilidad, no se agota en el placer; el encuentro con “otros” también permite procesos importantes que forman su identidad. Desde esa perspectiva, el bachillerato no es sólo un espacio-tiempo de formación académica sino, sobre todo, uno de formación de la persona con sus pares (Weiss, 2012) y, por lo tanto, de enorme importancia en la formación de la personalidad del joven.

Desde la visión pedagógica se enfatiza la importancia de fortalecer los espacios y tiempos extra y co-curriculares para dar cabida a la vida juvenil dentro de las instituciones y de aprovechar el enfoque de competencias para lograr una integración de la cultura en los adolescentes, así como también poder transmitirles conocimientos científicos y culturales a las nuevas generaciones.

Desde la perspectiva de los adolescentes, más que sistemas a distancia, piden y requieren espacios de encuentro con otros jóvenes. La doble condición de ser estudiante y de ser joven es central en el Nivel Medio Superior, y las diversas posibilidades de vida juvenil suelen competir con los requerimientos escolares. Lo anterior porque es evidente que hay diferencias entre los estudiantes.

Grijalva (2012) encuentra que hay pocos alumnos de preparatorias públicas que privilegian el trabajo escolar, más bien prefieren la diversión y la vida juvenil, y sólo algunos grupos combinan estratégicamente eso dos elementos. Al estudiar los recorridos escolares y laborales de los estudiantes del bachillerato, se puede distinguir entre los que nunca desarrollaron una adhesión a los valores y normas de la escuela, los que consideraron más importante el trabajo y, en el caso de algunas mujeres, las que optaron por la vida en pareja o los hijos. Los que entraron en conflicto con los valores y normas de la escuela, coinciden en la deserción escolar (Guerra, 2012).

A nivel de bachillerato, tanto las escuelas como las familias otorgan a los jóvenes un mayor margen de libertad y decisión propia. Los intereses juveniles y las exigencias escolares a menudo entran en conflicto; hay quienes se afilian a grupos de pares que se dedican excesivamente a la diversión, el alcohol o la droga. Por ello –aunque no es la única causa de deserción– un segmento de los estudiantes no logra terminar los estudios a tiempo, con buenas calificaciones o simplemente deserta. (Guerrero 2006, 2012; Hernández 2006, 2008).

Por lo anterior, aun con las características del adolescente que pueden verse como una debilidad del Nivel Medio Superior; el espacio fortalece al adolescente, creando y formando su identidad dentro y fuera de la comunidad educativa.

3.1.2. Problemas actuales del Nivel Medio Superior

Existen grandes retos académicos y educativos para el sistema de Nivel Medio Superior. El proceso de los modelos educativos ha sido cambiante; por lo que se

muestra la desintegración y discontinuidad del mismo. En 2008, se propuso el Bachillerato de manera obligatoria, lo que pasó a ser parte de una educación básica en México; y se hace en 2013 una reforma educativa, donde se proponen enfoques distintos para la atención a los alumnos, y como consecuencia, no existe integración horizontal, ni vinculación, ni comunicación entre las diversas modalidades de la educación media superior: bachillerato general, tecnológico y particular.

Por la falta de dirección hacia la mejora educativa, se realizan en 2014 foros de consulta, que llevan a una nueva propuesta de un modelo educativo en 2016. Durante ese mismo año, se hacen diferentes consultas por parte de la SEP, y se presenta en 2017; para implementarse en el ciclo 2017-2018, como un nuevo modelo educativo y currículo de EMS.

En el inicio del ciclo escolar 2018-2019, se implementa un nuevo currículo, específicamente para EMS, con el objetivo de que un 80% de los jóvenes tengan Bachillerato y que desarrollen su potencial para aprender a aprender.

Por otro lado, también se propone una autonomía en el currículo, y que cada escuela tenga recursos propios; así como romper nudos de sigualdad, proponiendo a la equidad e inclusión como proyectos transversales, para la integración de los alumnos (SEP, 2019).

A partir de las consultas educativas en 2016, se encontró la desintegración educativa en nivel medio superior, donde resultó que los contenidos eran poco estimulantes para los jóvenes, y donde el docente ocupa el 71% de su tiempo en enseñar, por lo que no hace participar a los jóvenes (SEP, 2019).

Por otro lado, también se confirma la gran cantidad de asignaturas que llevan en bachillerato, y dejan de lado la atención al desarrollo socioemocional de los jóvenes; es decir, hay desarticulación entre el marco curricular común y lo que se

enseña en el aula. Por lo que se concluye que el currículo no prepara a los jóvenes para enfrentar y adaptarse a la vida.

El Bachillerato general (2017-2021), continúa con las materias básicas de nivel medio, donde, la diferencia al modelo anterior, se propone la materia de Psicología, ya en el último año. Lo importante es visualizar, que los objetivos propuestos en este modelo son plasmados solo en una propuesta curricular y no en la práctica educativa, vale señalar que no hay asignaturas o talleres que realmente consigan sus objetivos; como son: La inclusión y equidad.

Por otro lado, se propone la evaluación para los alumnos en NMS. A partir de 2017, se realiza una prueba llamada Planea Educación Media Superior, la cual es diseñada por el INEE, antes por la SEP; y que se aplicó a una muestra representativa de estudiantes de Bachillerato, evaluando las áreas de: Lenguaje y Comunicación y Matemáticas, con 25 preguntas cada una. Al mismo tiempo, la SEP, la aplica en cada centro educativo de NMS, en una versión simplificada, para darle resultados a cada escuela.

El Plan Nacional de Evaluación para el Aprendizaje, se encarga de monitorear a los alumnos, a partir de la evaluación, para visualizar el progreso educativo de los mismos, para hacer nuevas propuestas de aprendizaje.

En los lineamientos dictados por los organismos evaluadores internacionales, en ocasiones los resultados dejan ver las fortalezas y deficiencias en el Nivel Medio Superior, como lo que reporta el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, 2015), el cual responde más a políticas económicas mundiales que a necesidades educativas, y donde se reporta estadísticamente la baja calidad educativa pública nacional. Sin embargo, en este ciclo se propuso evaluar además de las áreas como: Ciencias, Lectura y Matemáticas, se propuso evaluar un área optativa, la cual es: Solución de problemas de colaboración.

En 2015, se enfatizó la evaluación en el área de Ciencias, y se aplicaron las pruebas y cuestionarios de contexto, y fue para una muestra a nivel nacional de 7, 568 alumnos de secundaria y bachillerato. No hubo representación por entidad.

El Plan Nacional de Educación (PNE) 2007-2012 menciona que, en la actualidad, debido al acelerado crecimiento de la matrícula en el Nivel Medio Superior, la cobertura educativa es insuficiente, existe mayor deserción, falta de calidad e inequidad. Debido a esa situación, se requiere que en el Nivel Medio Superior todos tengan las mismas oportunidades, ya que, en las escuelas, actualmente sólo se repiten las carencias de información tecnológica y cultural.

La Educación Media Superior (EMS) se ubica en el nivel intermedio del sistema educativo nacional. Su primer antecedente formal es a partir de crear un vínculo ente la educación básica y la educación superior. Por lo que se inició la educación secundaria de tres años y a la educación media superior, esta última con el objetivo de que los jóvenes de manera inmediata se integraran al espacio laboral.

Actualmente, existen tres tipos de programa de Nivel Medio Superior:

- a) El bachillerato general, cuyo propósito principal es preparar a los alumnos para ingresar a instituciones de educación superior.
- b) El profesional técnico, que proporciona una formación para el trabajo.
- c) El bivalente o bachillerato tecnológico, que es una combinación de ambas.

Entre 1998 y 1999 se integraron 2.8 millones de alumnos a las instituciones de educación media superior; de los cuales, 1.21 millones fueron de nuevo ingreso. La infraestructura en México constaba de 9,300 planteles y a su vez laboraban en esas escuelas 197,900 docentes; en la actualidad se ha triplicado el número de planteles, sin embargo es más baja la matrícula de docentes con respecto a la cantidad de alumnos que se integran al Nivel Medio Superior, por lo que se da menos atención integral al estudiante, aun cuando eso se pretende (INEGI, 2009).

Las instituciones de gobiernos atendieron 36.9%, el gobierno estatal 29%, las escuelas privadas a 20.9% y 13.1% las escuelas autónomas, dependientes de las universidades. Los alumnos que ingresan a Nivel Medio Superior oscilan entre los 15 y 18 años de edad; 48% de los jóvenes mexicanos se integran al nivel medio, por lo que 52% son alumnos rezagados y sin eficiencia terminal, lo que representa más de la mitad del total (INEGI, 2009).

La calidad educativa del Nivel Medio Superior, tiene deficiencias en los distintos elementos que la componen, por lo que impacta en la competitividad de las actividades productivas en el contexto globalizado, y limita las posibilidades de mejor calidad de vida. Un factor crítico constante es el personal docente, por varias razones. En general, las instituciones que participan en este nivel no cuentan con programas permanentes de capacitación y actualización docente. Los esfuerzos que se realizan son irregulares debido a que no existe un consenso sobre las competencias que debe poseer el personal, ni mecanismos de evaluación que verifiquen su cumplimiento. Y por último la cantidad es menor para dar atención a la gran matrícula de jóvenes que ingresan a bachillerato (INEE, 2011)

Otra importante deficiencia del Nivel Medio Superior es la rigidez de sus modalidades educativas que favorecen a los jóvenes que han tenido continuidad en sus estudios, y no a los que han interrumpido la escolarización en algún momento. Las deficiencias también se ven reflejadas en los procesos de certificación, cuando no se contemplan la acreditación del conocimiento empírico, y dificultan el reconocimiento de estudios de otras instituciones del mismo nivel, como son las instituciones de nivel tecnológico; en las cuales, además de una carrera técnica, se facilita el aprendizaje de un oficio (INEGI,2011).

A pesar de todo el trabajo realizado en el Nivel Medio Superior, aún queda por responder a retos educativos que es necesario atender de manera inmediata. Uno de ellos, ante las reformas introducidas de enseñanza, así como los esfuerzos que se realizan por mejorar la calidad y cobertura educativas, tanto en el nivel básico

como en el medio superior hacen suponer que las tasas de crecimiento de la matrícula en este nivel crecerán de manera importante cada vez (SEP, 2009).

Otro de los retos es abatir las diferencias de tipo regional y social en la atención a la demanda de la población. Es decir, trabajar con y para la inclusión. Uno de las condiciones para ampliar la cobertura del servicio a toda la población demandante es establecer mecanismos de equidad para apoyar de manera particular a la población de bajos recursos económicos y a la que reside en regiones apartadas o zonas de marginación, ya que en este sector de la población se ubica el mayor rezago educativo, no sólo del Nivel Medio Superior, sino de todos los niveles. Una buena educación constituye el mecanismo más importante para la inclusión social en el tránsito de una generación a la siguiente (CEPAL, 2004).

Contar con planta docente competente y adecuadamente remunerada es uno de los requisitos para tener con un sistema educativo de calidad y un equipo de maestros certificados y comprometidos con la docencia. En esta materia existe un considerable rezago, ya que los esfuerzos para capacitar y actualizar a los maestros son diversos, aislados y asistemáticos en los distintos subsistemas del nivel medio (SEP, 2012).

Por último, según la SEP (2012-2018), es importante mencionar que dentro de las políticas necesarias está la de modernizar la gestión administrativa de la educación media superior, paralelamente al mejoramiento de la calidad de la educación y a la ampliación de su cobertura. Esta modernización tiene varios fines:

- a) Hacer más eficientes la operación educativa (contratación de docentes, adquisición de materiales de apoyo, infraestructura, etcétera) y la gestión escolar: inscripciones, registro de calificaciones, expedición de documentos.

- b) Contar con estadísticas confiables y oportunas sobre la operación escolar, que a su vez sustenten las funciones de planeación, evaluación y toma de decisiones.
- c) Brindar a la población una atención ágil y adecuada basada en un espíritu de servicio.
- d) Lograr un uso más racional de los recursos económicos

Para lo anterior, es necesaria la aplicación de técnicas modernas de gestión pública, el uso de las tecnologías de la información para la automatización de las funciones, la capacitación del personal administrativo en la cultura de calidad educativa.

El problema de la educación en México ha sido multicausal, por ejemplo: la privatización educativa, ha significado que, alumnos egresados de cualquier nivel educativo se les dificulta ingresar a laborar bajo su perfil profesional, y en escuelas públicas, sólo el 15% de los jóvenes terminan la licenciatura; no se encuentran las oportunidades necesarias para continuar con un posgrado. Los jóvenes muchas veces no son tomados en cuenta en cuestiones que competen a su desarrollo, como la educación y el trabajo, lo cual constituye un proceso de exclusión social que tiene el potencial de reproducir la vulnerabilidad educativa a través de las generaciones (CONAPO, 2010).

El problema del desarrollo integral del alumno en el Nivel Medio Superior

La propuesta del desarrollo integral con los alumnos de Nivel Medio Superior ofrece ventajas y desventajas al mismo tiempo; sin embargo, entre sus ventajas se rescata el objetivo principal de la integración, el cual es: Fomentar el desarrollo de valores y habilidades de integración al ámbito académico por medio del estímulo al interés del estudiante por incorporarse a equipos de trabajo (MU, 2010).

El Programa Nacional de Educación 2007-2012 (SEP, 2007), fue elaborado tomando como punto de partida la Visión México 2030 y el Plan Nacional de Desarrollo (PND), con actores relevantes del sector que han aportado elementos de

diagnóstico y de acción dirigidos a la educación. En él se expresan objetivos, planes y líneas de acción que definen una estrategia, tanto para impulsar el desarrollo del país como para poner en marcha un sistema integral. Sin embargo, aún con la visión de elevar la calidad educativa a través de fomentar el desarrollo integral en los alumnos, específicamente a los adolescentes de Nivel Medio Superior, tiene como resultado en la realidad, una serie de inconsistencia; por ejemplo, según la OCDE (2012), el desempeño académico de los jóvenes en el Nivel Medio Superior los ubica en el Nivel 2; es decir, que son incapaces de enfrentar los desafíos de la ciencia en la vida real. Esto significa que los estudiantes tienen una competencia deficiente para participar en la sociedad del saber.

Otra desventaja por la que no se sostiene el desarrollo integral, es que se pretende atribuir los problemas del rezago pedagógico a que la política es incongruente con la realidad del país. Parece que es más importante elevar la matrícula educativa en los centros educativos, que avanzar y tomar en cuenta la formación humana e integral que requieren todos los jóvenes mexicanos. Actualmente continúa el vertiginoso crecimiento de la matrícula en el Nivel Medio Superior, según Latapí (2007). Lo anterior parece fundamentar que el sistema educativo en México es sólo un mecanismo de capacitación para obtener calificaciones de excelencia y no para mejorar la formación integral de los alumnos. Este problema es producto del impacto y la presión que organismos internacionales ejercen sobre el territorio nacional en los últimos años (CONAPO, 2010).

Según De la Fuente (2007), los problemas principales en educación media superior en México son: cobertura insuficiente, deserción, calidad e inequidad; es decir, la oferta es insuficiente. Esto refleja que el sistema educativo es fundamentalmente inequitativo; principalmente en nivel medio superior y superior. Lo anterior establece que aún la propuesta de crear en los jóvenes el desarrollo integral como base de su formación, el sistema educativo está muy lejos de otorgar calidad a sus estudiantes, si continúa preocupándose sólo por la cantidad.

En la actualidad, el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND) resalta la educación de calidad al incluirla como una de sus cinco metas nacionales. Se propone mejorar la capacidad de comunicación, el trabajo en grupo, resolver problemas, usar efectivamente las tecnologías de la información para una mejor comprensión del entorno en el que vivimos y la innovación. El PND, promueve políticas y habilidades que el mundo de hoy demanda desarrollar para una sana convivencia y el aprendizaje a lo largo de la vida.

Entre las principales estrategias y líneas de acción para la educación con los adolescentes es:

- Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México.
- Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.

En distintos momentos, México ha invertido recursos importantes y ha desarrollado programas y acciones para dar atención a la gran diversidad de los adolescentes, pero aún no se ha logrado el impacto que se esperaba en la calidad de la educación. Sin embargo, debe reconocerse que aún está lejos de lograr una educación con calidad suficiente, sin embargo, priorizar apoyo y recursos para lograrlo a mediano plazo es el principal objetivo, (SEP, 2015).

3.2. El currículo del Nivel Medio Superior y los modelos educativos que lo sustentan

En el ciclo escolar (2008-2009), se ha planeado la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), en un marco de diversidad, con una visión, que tenga

presente las dimensiones individual, social y económica con una mayor valoración de este nivel educativo.

En el contexto del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2007- 2012, se inicia una Reforma Integral de la Educación Media Superior en México (RIEMS), que reconoce la importancia del papel que desempeñarán en el país los jóvenes que obtengan el título de bachiller, además de establecer que en este nivel educativo debe darse atención a todos los retos y problemas, con el objetivo de otorgar calidad y la búsqueda de equidad. Por lo que se propone tres principios básicos:

- Reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistema del bachillerato.
- Pertinencia y relevancia de los planes de estudio.
- Tránsito entre subsistemas y escuelas.

Además de los principios propuestos, se menciona la importancia de sus ejes en el Nivel Medio Superior:

- El Marco Curricular Común (MCC) que se caracteriza por una formación basada en competencias y con estructura curricular flexible.
- Definición y regulación de las modalidades de oferta educativa, y
- Los mecanismos de gestión de la Reforma.

El PND 2007-2012, establece dentro de sus políticas darle seguimiento a sus estrategias, las cuales están enfocadas en la educación, impulsar su calidad, diversificar su oferta, ampliar su cobertura, promover nuevas modalidades e incluir a poblaciones no atendidas. En cuanto al docente, actualizarlo y capacitarlo en modelos pedagógicos, en tecnologías de la información y comunicación.

El currículo del Nivel Medio Superior se entiende desde dos perspectivas, según la Dirección General de Bachillerato (DGB): primero, como una construcción cultural donde confluyen e interactúan los distintos aspectos de la totalidad

educativa y, segundo, como una integración de los instrumentos e insumos, que permiten organizar una serie de prácticas escolares. Lo anterior quiere decir que el currículo abarca más allá del plan de estudios, e implica también programas de estudio, materiales didácticos, capacidad instalada, lineamientos académicos y administrativos, entre otros elementos, que concretan su acción en sus competencias como el "deber ser", donde todas aquellas interacciones humanas en las que se ven inmersos los participantes en el acontecimiento curricular, y que tienen presencia en la toma de decisiones respecto a los objetivos, el contenido y la dirección del currículo.

El diseño curricular, en el marco de la actualización del plan y los programas de estudio a partir de la implementación de la RIEMS (en el contexto de la creación del Sistema Nacional del Bachillerato en un marco de diversidad), es el constructivismo social que desde el paradigma constructivista retoma los planteamientos de la corriente de pensamiento sociocultural, cuyo máximo representante es L.S. Vigotsky.

Es necesario explicar que en un modelo educativo se da cuenta de las teorías y enfoques pedagógicos que orientan el plan de estudio y es a partir de este encuadre teórico que se elaboran los programas de estudio, se definen sus elementos constitutivos, se delimitan las actuaciones de autoridades, alumnos, docentes, padres de familia, se establece y justifica la trayectoria curricular del alumno. El modelo educativo se refiere al modelo teórico que representa la acción educativa, que implica una interpretación particular de la enseñanza y del currículum, así como con los demás procesos sociales.

En el contexto de la RIEMS, el modelo educativo está centrado en el aprendizaje y se circunscribe al paradigma constructivista, el cual de forma general plantea que el alumno realiza un acto de conocimiento o de aprendizaje, no copia la realidad circundante, sino que construye una serie de representaciones o interpretaciones sobre la misma (Hernández, 2006).

3.3. La Educación Media Superior en la UAEM: Principios, modelo, objetivos y proyecto

El Modelo Universitario (MU) de la UAEM, es el documento base que marca dentro de sus lineamientos; los principios y objetivos para nivel superior y medio superior proponiendo un modelo por competencias.

El modelo por competencias propuesto para los dos niveles, a partir de las reformas educativas de 2007, describe cuatro dimensiones que sostienen su calidad educativa para toda la institución, los cuales son:

- 1) Formación.
- 2) Generación y Aplicación del Conocimiento.
- 3) Vinculación y Comunicación con la Sociedad.
- 4) Gestión del Modelo Universitario.

El objetivo principal propone fortalecer las universidades públicas, como la UAEM, con sentido de humanismo crítico, con compromiso social, con la posición abierta al mundo y atentas a todos los saberes.

En 1996, se definió en un primer momento y se dio la aprobación, por parte del Consejo Universitario, lo que se denominó Modelo de Flexibilidad Curricular, que abarcaba el Nivel Medio Superior. A partir de entonces el Modelo Universitario de la UAEM se construyó y definió sobre una creativa tensión entre necesidades individuales y colectivas, así como temas locales y globales.

En la actualidad, para ofrecer una mayor calidad educativa en los niveles de educación media superior y superior, la UAEM realiza de manera articulada tres funciones o actividades genéricas:

- a) Docencia.
- b) Investigación.

- c) Difusión de la cultura y extensión de los servicios (Ley Orgánica, artículo 6º, fracción IV, MU).

El Modelo Universitario es el conjunto de finalidades, principios, lineamientos y postulados que definen la posición de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos frente al entorno y orientan su quehacer académico, sobre todo en lo que a sus bachilleratos se refiere, con una visión encaminada a formar profesionistas. Por eso es que a partir de ahí propone en su primera dimensión, la formación como el proceso educativo por el que la persona se configura como sujeto integral mediante:

- La producción que resulta de su actividad creativa.
- Las interacciones con otros.
- La recuperación reflexiva de su experiencia.

Al sujeto en formación del Nivel Medio Superior se le ayuda a fomentar una visión integral para que se constituya como: a) sujeto autoformativo con sentido de humanismo crítico, b) sujeto crítico, ético y con compromiso social, c) sujeto productor de saberes, innovador y creador y d) sujeto abierto a la diversidad.

Por lo que se concluye como objetivo fundamental dirigido a los alumnos, fomentar su desarrollo integral a través de cada una de las dimensiones plasmadas en el MU.

Por otro lado, para la UAEM, uno de los objetivos principales en la Educación Media Superior, es enfocarse en dar atención integral, la ampliación de la cobertura, el mejoramiento en la calidad educativa, elevar la pertinencia y la búsqueda de la equidad; los cuales son elementos clave para beneficiar al país, formando personas preparadas para desempeñarse como ciudadanos, con acceso a la educación superior y el sector productivo.

El Sistema de Educación Media Superior, de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, está conformado por 12 Escuelas Preparatorias dependientes, y una preparatoria abierta, semipresencial, así como diversas escuelas incorporadas, las cuales se rigen por un plan de estudios bajo el enfoque de competencias dirigido a jóvenes del Estado de Morelos y a los que se integran de estados como Guerrero y la actual Ciudad de México; en esos planteles se les oferta acciones de innovación educativa.

El principal problema ha sido ampliar la cobertura. El ciclo escolar 2016-2017 se aumentó hasta 125% la matrícula. Los resultados tienen una respuesta bivalente, por un lado, se favorece la cobertura educativa de la entidad y de la región de manera significativa; sin embargo, la desventaja es un decremento en la calidad educativa, debido a la sobrepoblación en cada grupo, ya que, de manera general, los grupos se componen por 50 alumnos, y a veces hasta 55, en promedio. Por otro lado, también se refleja la falta de experiencia para el manejo pedagógico en grupos numerosos y el alto índice de reprobación y abandono escolar; la insuficiencia de aulas didácticas, laboratorios, materiales y equipos de cómputo, son otros factores que limitan el desarrollo de capacidades intelectuales y habilidades.

El documento base (el Modelo Universitario) busca crear y satisfacer las expectativas de la institución, incorporando a más jóvenes con altos estándares de calidad y pertinencia social; para contribuir a la diversidad (MU, 2012-2018).

Después ciclo escolar 2016-2017 al ciclo escolar 2017-2018, todavía se amplió la cobertura en un 13.66% más, de alumnos aceptados, por lo que las aulas se vieron saturadas (PIDE 2018-2023, p.24). En el Cuadro 1 se presenta la cantidad el de alumnos aceptados en cada ciclo escolar, en las preparatorias de la UAEM.

Cuadro 1

Alumnos aceptados en el ciclo 2017-2018 Y 2018-2019 en Escuelas Preparatorias de la UAEM

Escuelas Preparatorias	Ciclo Escolar	Ciclo Escolar
	2017-2018	2018-2019
Esc. Preparatoria Diurna Número 1, Cuernavaca	550	630
Esc. Preparatoria Vespertina Número 1, Cuernavaca	550	600
Esc. Preparatoria Número 2, Cuernavaca (Bachillerato general)	350	450
Esc. De Técnicos Laboratoristas	250	300
Esc. Preparatoria Comunitaria de Tres Marías	120	160
Esc. Preparatoria Número Tres, Cuautla (Diurno y Vespertino)	400	480
Esc. Preparatoria Número Tres, Cuautla (Bachillerato Propedéutico a 2 años)	40	45
Esc. Preparatoria Número Cuatro, Jojutla	500	558
Esc. Preparatoria Número Cinco, Puente de Ixtla (Técnico en Informática)	350	400
Esc. Preparatoria Número Seis, Tlaltizapán	150	180
TOTAL	3260	3803

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos aportados por el Departamento de Servicios Escolares de la UAEM.

Para dar atención a la elevada cantidad de alumnos aceptados, se puso en marcha el Sistema de Educación Abierta y a Distancia con el objetivo de hacer un trabajo integral y coherente con todas las unidades académicas que imparten los programas de estudios de bachillerato al interior de la UAEM. Se incrementa la cobertura cada ciclo escolar, y se llega a la saturación de las aulas escolares.

Según el Reglamento General de Educación Media Superior (RGEMS), se hizo una reestructuración del programa académico de Bachillerato aprobada por el Consejo Universitario, bajo un enfoque teórico del constructivismo social pone al

alumno en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje. Se le da continuación como apoyo obligatorio a la orientación educativa para los alumnos durante todo su proceso escolar; y se asigna una hora a la semana de tutorías, vista como una clase frente a grupo.

Si bien se renovó el PIDE (2012-2018), y se puso en marcha el PIDE (2018-2024), donde una de las propuestas principales es trabajar con un Modelo Humanista, los documentos como el Modelo Universitario y el RGEMS, siguen proponiendo trabajar con el enfoque constructivista. Por ello se entiende que toda la reglamentación y normativa, en este sentido, están en proceso de actualización.

CAPÍTULO IV

LAS TUTORÍAS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

4.1. Antecedentes históricos de la tutoría en la educación

El concepto de tutoría empezó a utilizarse en la cultura griega, proviene de la palabra *tutelae* (Thank, 1998) que etimológicamente significa protección. Por tanto, el tutor se convierte en esa persona que cuida, protege o vela por los intereses (sociales, económicos o académicos) de otra persona. Se considera que es en la época de Sócrates cuando se resalta la figura del tutor quien ayuda al alumno a que alcance el conocimiento mediante la tutoría como método para que el alumno aprenda por sí solo, extrayendo de él mismo el conocimiento.

Según Sánchez (2000), a finales de la Edad Media había ochenta universidades en Europa, la mayoría de ellas localizadas en Inglaterra, Francia, Italia y Alemania. El método de enseñanza consistía en leer la *lectio* (lección) y debatir después sobre ella. La intención no era llenarse de amplios conocimientos, sino que se procuraba una educación individualizada y profunda; esto es el antecedente de los modelos tutoriales contemporáneos, porque los estudiantes de esa época eran apoyados por maestros que eran auxiliares del maestro regente, quienes tenían la función de incitar en el discípulo la capacidad propia de juicio,

El término tutor y la función que realiza la persona con este trabajo, tienen acepciones diferentes en los distintos países. En Inglaterra se habla de *tutoring*, o *supervising*. En Estados Unidos suele conocerse como *academic advising*, *mentoring*, *monitoring*, o *counseling*. En general, en el Reino Unido, Australia y Estados Unidos, el tutor es un profesor que informa a los estudiantes universitarios y mantiene los estándares de disciplina. La actividad central del sistema tutorial inglés (*tutoring*) es el trabajo escrito (*essay*), que el tutor propone al estudiante, cuya

finalidad es enseñar a pensar al alumno y a argumentar sobre un tema seleccionado como mecanismo para desarrollar su capacidad crítica (ANUIES, 2000).

La tutoría comienza a tener importancia creciente en 1930 en universidades de Europa, Estados Unidos, Canadá y de Latinoamérica que contaban en su estructura organizacional con centros de orientación donde colaboraban especialistas en el área de psicología y psicopedagogía que trabajaban estrechamente con el profesorado ordinario para coordinar actividades de asesoramiento académico, o para ofrecer cursos que apoyaran a los maestros y alumnos acerca de estrategias de estudios, de orientación, de salud mental. Según Sánchez (2000), las universidades de Minnesota, Chicago, Illinois, Ohio, Missouri, Michigan y Dakota del Norte en Estados Unidos, y en Europa la Universidad Católica de Lovaina se mencionan como las primeras en tener este tipo de experiencias. En la actualidad, una nueva modalidad del tutor se impone con la educación a distancia, y en general, las universidades españolas además de presentar la figura del profesor tutor como el orientador del aprendizaje autónomo de los alumnos, también consideran a la tutoría y orientación del alumno factores indispensables para mejorar la calidad educativa en ese país.

En documentos de la ANUIES (2000) se menciona que en la Universidad de Navarra y en la Universidad Complutense de Madrid, se da el asesoramiento entre iguales (*peer tutoring*); esta modalidad no es nueva, pero se adapta a las actuales condiciones. Se considera que el profesor universitario, en tanto que asesor de sus estudiantes, no tiene por qué intervenir en todas y cada una de las necesidades de ellos, ya que algunas pueden o deben ser atendidas por ayudantes de profesor o por estudiantes de cursos superiores que se capaciten y se comprometan con la labor de ayudar a sus compañeros de cursos inferiores.

Por otro lado, en la actualidad, específicamente en México, en el Nivel Medio Superior se ha establecido el Convenio de Concertación para el Fortalecimiento de la Educación Media Superior, respaldado por la SEP en 2007; la ANUIES declara

que se requiere poner en marcha sistemas integrales de tutorías para que los alumnos cuenten con el apoyo de un profesor desde su ingreso a la educación media superior; para que, en particular, este nivel se transforme en la oportunidad que tiene el joven de formarse humanística, científica, tecnológica y críticamente, y deje de ser considerada sólo como un requisito para el ingreso a la educación superior. En este marco, la ANUIES propone los Sistemas de Acompañamiento en el Nivel Medio Superior, para el estudiante de este nivel con la que se pretende generar un marco de colaboración institucional a partir del desarrollo de estrategias innovadoras de la docencia tutorial, que garanticen la participación comprometida de estudiantes, docentes y directivos en proyectos creativos y eficaces en la cual se basa este documento para crear la fundamentación de esta propuesta (Romo, 2010). En el Convenio de Concertación para el Fortalecimiento de la Educación Media Superior, se fundamenta el sistema de tutorías del Nivel Medio Superior de la UAEM.

4.1.1. Las tutorías: enfoques y definiciones

Ante las demandas educativas surge la necesidad de implementar distintas estrategias que puedan mejorar el nivel académico de los estudiantes, mediante la procuración de calidad educativa dentro y fuera del centro escolar. Crear una cultura en los estudiantes que implique prácticas educativas mediadoras como las tutorías con el objetivo de establecer una visión inclusiva por parte del centro educativo, es posible si se implican diferentes ventajas académicas que provoquen un desarrollo integral e inclusivo. Según el enfoque de la cultura y la mediación cultural, las actividades mediadas tienen consecuencias multidireccionales que modifican al sujeto en relación con los otros y en relación con la situación dada (Cole, 2003). Las tutorías representan precisamente una de estas actividades de mediación de gran importancia actual en el contexto educativo.

Para la Dirección General del Bachillerato 20 (DGB) la tutoría es concebida como un mecanismo para prevenir la deserción y la reprobación; sin embargo, la tutoría puede ser visualizada con mayores alcances por el apoyo que puede ofrecer al estudiante, por lo que la SEP (2010) la define como: proceso de acompañamiento mediante una serie de actividades organizadas que guían al estudiante para recibir atención educativa personalizada e individualizada de parte del docente a cargo, de manera sistemática, por medio de la estructuración de objetivos, programas, organización por áreas técnicas de enseñanza apropiadas e integración de grupos conforme a ciertos criterios y mecanismos de monitoreo y control, para ofrecer una educación compensatoria o enmendadora a las alumnas y los alumnos que afrontan dificultades académicas. De acuerdo con la ANUIES (2007), se trata de un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes, el cual se concreta mediante la atención personalizada que ofrecen a un alumno, o a un grupo reducido de ellos, los docentes formados para esta función, quienes se apoyan conceptualmente en las teorías del aprendizaje más que en las de enseñanza.

El Modelo Universitario de la UAEM (2010) menciona que la tutoría es una actividad académica que contribuye a la formación integral del sujeto en formación debido a que se dirige a mejorar su rendimiento académico, ayuda a solucionar sus problemas escolares y a que desarrolle hábitos de estudio, trabajo, reflexión y convivencia social (Lugo y León, 2008). El Programa Institucional de Tutoría para la Educación Media Superior de la UAEM (2015), define la tutoría como acompañamiento personalizado, individual o en grupos, durante el proceso educativo a través de la puesta en práctica de proyectos elaborados por parte del docente-tutor y tutorado, de manera que contribuya a la formación integral del estudiante.

El nuevo documento, propuesto por la UAEM para dar atención tutorial en el Nivel Medio Superior, es el Plan de Acción Tutorial (PAT), propuesto de la Dirección General de Educación Media Superior (DGMS), en abril de 2015, apoyándose para

su operación en el Manual de acción Tutorial (MAT), el cual sigue en revisión para ser avalado por los Directores de Nivel Medio Superior.

El Plan de acción Tutorial define a la tutoría como parte de las actividades que realiza el docente en tiempos específicos y que, involucrado a los alumnos, tomándola en cuenta como una herramienta de mediación para enfrentar conflictos y como una oportunidad de aprendizaje, a través del trabajo colaborativo y desarrollo de valores democráticos. (Dirección General del Bachillerato/SEP 2010).

4.2. Modelos tutoriales en el sistema educativo mexicano

En México, uno de los primeros modelos en tutorías dio inicio dentro de la educación, también en un nivel superior, y fue influenciado por la herencia española a partir del momento mismo de la conquista. En 1551 se funda la Real y Pontificia Universidad de Méjico, por un decreto real de la Corona Española, por tanto, dependía en su modelo educativo y en su estructura administrativa de la Universidad de Salamanca, célebre universidad de la época medieval. En consecuencia, la enseñanza practicada y el apoyo tutorial debió ser similar a lo que prevalecía en las universidades europeas medievales (Silva, 1979).

Silva (1979), menciona que los que acudían a la universidad eran los hijos de los españoles y los que deseaban tener formación clerical. Previo a la universidad también existía la acción tutorial como sucedía en el colegio para mestizos de San Juan de Letrán fundado por Fray Juan de Zumárraga, donde los alumnos se seleccionaban y dividían en dos grupos: los que se consideraban no tener muchas aptitudes para el estudio se dedicaban a los oficios y sólo se les tenía unos tres años para que aprendieran las primeras letras y los más dotados eran dedicados a las artes liberales y de entre ellos se escogían cada año los seis mejores para realizar estudios superiores, conforme su inclinación y aptitud.

Es en 1940 cuando se tiene el antecedente de un nuevo inicio con los modelos la tutoría. La Universidad Nacional Autónoma de México, empieza por desarrollarse

en nivel posgrado, en la Facultad de Química. Durante treinta años prevalece este mismo sistema en el posgrado, donde su modelo tuvo como objetivo de responsabilizar al estudiante y al tutor, del desarrollo de un conjunto de actividades académicas y de la realización de proyectos de investigación de interés común.

En la actualidad se trabaja con el mismo modelo el cual su intención es hacer que la investigación se convierta para el alumno en el centro de su programa particular que concluye con la formulación de una tesis para obtener el grado correspondiente, como novedad aparece que el alumno no sólo cuente con un tutor.

Este modelo implica una relación obligatoria entre el alumno y el tutor, con un cierto número de horas a la semana o al mes. El alumno debe entrar en el campo del tutor, lo que quiere decir, que debe leer obras escogidas, importantes, cruciales en la disciplina de que se trate y esforzarse, con la guía de esa persona, en explotar un campo que, de otra manera, no habría tenido la posibilidad de conocer sin ayuda de la tutoría. Este tipo de tutoría en posgrado ayuda mucho al enriquecimiento académico en la formación de individuos, pero, además, también les da una gama mucho más amplia de relaciones directas con otras personas que están trabajando en su mismo programa.

Cuando en la UNAM surge, en 1977, a nivel licenciatura el Sistema de Universidad Abierta (SUA) se hizo necesario que los alumnos contaran con personas que atendieran sus dudas surgidas al estudiar de forma independiente. Y cuando se reunieran todos los estudiantes en ciertas fechas previamente determinadas se impartía una tutoría grupal donde la interacción de los estudiantes con el tutor permitirá la construcción del aprendizaje.

Por otra parte las carreras de Psicología y de Medicina de la misma UNAM instituyeron sus programas de tutorías con la finalidad principal de apoyar al alumno tanto en sus inicios de la carrera, como a lo largo de la misma en aquellas asignaturas que le representaran mayor dificultad, para conocer aspectos de su vida personal que pudieran estar influyendo en su rendimiento académico, sugerirle

actividades extracurriculares que le apoyen en su desarrollo profesional así como brindarle información académico administrativa (ANUIES, 2000).

Uno de los modelos más significativos en México es el del Sistema Nacional de Tutorías Académicas (SiNaTa) mediante el “Programa Síguele, caminemos juntos”, el cual es una estrategia para contribuir al desarrollo de las competencias y apoyar a los alumnos en la resolución de problemas de tipo académico; coadyuvar en la promoción de su autonomía y formación integral, así como contribuir a mejorar su rendimiento académico mediante la adecuada orientación personalizada y de grupo. Esto permite que el estudiante desempeñe un papel más activo en el proceso enseñanza-aprendizaje; promueva la creación y recreación del conocimiento y desarrolle habilidades, destrezas y actitudes, en el aspecto académico en favor de su permanencia en la Educación Media Superior.

Uno de los objetivos de las tutorías en esta modalidad es trabajar en conjunto con los padres de familia, además de que El SiNaTA se encarga de la orientación, planeación, organización y operación de la tutoría académica en las direcciones generales a nivel nacional de Educación Media Superior y de distintos perfiles académicos, tales como: Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), Educación Tecnológica Industrial (DGETI), Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGECyTM); y en la Coordinación de Organismos Descentralizados Estatales, conformada por el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos de los Estados (CECyTES), el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), la Dirección General del Bachillerato (DGB), el Colegio de Bachilleres (COLBACH) y los planteles de los Estados (UNAM, 2014).

Por lo anterior las tutorías son parte implícita en el Nivel Medio Superior a en todo el país, sin embargo, desde esta perspectiva propuesta, la tutoría académica se encarga, como su objetivo lo dice, de: Coadyuvar en la formación integral de los alumnos atendiendo sus necesidades e intereses, así como aquellos factores internos y externos que inciden de forma directa o indirecta en el proceso de

aprendizaje y rendimiento escolar (SiNaTA, 2012). Se conciben al tutor desde los siguientes roles y figuras:

- 1) Tutor escolar: Es un académico que coordina las acciones encaminadas para atender las necesidades escolares de la comunidad estudiantil del plantel.
- 2) Tutor grupal: Es un docente que atiende la trayectoria escolar de un grupo que cuenta con las competencias necesarias para llevar a cabo la acción tutorial.
- 3) Asesor docente: Es un docente de asignatura que brinda apoyo académico en el área de su competencia.
- 4) Orientador Educativo: Su principal perfil es el de dar atención psicológica, sin embargo, también brinda apoyo académico frente a grupo generando las tutorías.
- 5) Tutor en la tutoría entre pares: Apoyo académico que proporcionan alumnos destacados a alumnos con problemas de aprendizaje. En este tipo de tutoría, los estudiantes más avanzados son habilitados para apoyar a sus propios compañeros con dificultades en su desempeño académico, a través de una atención personalizada en sus procesos de aprendizaje y que pueden ser dirigidos por un asesor adulto.
- 6) Tutor itinerante: Persona habilitada para proporcionar tutorías en diferentes planteles de un mismo subsistema.

Los modelos tutoriales se extienden de manera gradual a diversas instituciones de educación superior (IES) en el país, con el enfoque de apoyar al estudiante durante toda su trayectoria académica y con la finalidad de resolver problemas que tienen relación con la deserción, con el abandono de estudios, el rezago y con la baja eficiencia terminal que distintos organismos: El Centro de Investigación y Docencia económicas (CIDE), la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), la Secretaría de Educación Pública (SEP), y la Asociación Nacional de

Universidades e Instituciones de Educación (ANUIES) indicaban que eran asuntos críticos, por eso la necesidad de las tutorías.

El modelo de la tutoría personalizada inicia también en escuelas públicas y privadas como: la Universidad de Guadalajara, la Universidad de Sonora, la Universidad Anáhuac, la Universidad Iberoamericana y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. La ANUIES en su XXX Asamblea General efectuada en Veracruz en el año 2000, promueve en sus afiliadas la institucionalización del programa de tutorías, para incorporarse en sus actividades académicas como una medida para abatir los índices de deserción e incrementar la eficiencia terminal y como estrategia para promover el mejoramiento de la calidad de educación superior. Propuesta que hasta el día de hoy es aplicada en distintos Institutos.

Otro modelo importante en México es el modelo pedagógico. Para fortalecer el proceso de formación continua en los estudiantes, la RIEMS (2008) plantea una estrategia que incluye en el modelo pedagógico la “dimensión humana” del estudiante, en donde las tutorías académicas juegan un papel importante para ofrecer un servicio de acompañamiento a la población estudiantil, para que no sólo aprendan contenidos de acuerdo a un perfil profesional, sino también aprendan la forma de llevar su aprendizaje a través del autoconocimiento, la autorreflexión y la autocrítica, para la mejora continua de sus aprendizajes.

A continuación, se plantean algunas de las cuestiones propuestas en el marco de este documento:

Con el Modelo propuesto por la RIEMS (2008), se dio inicio a un arduo trabajo sobre las tutorías en el Nivel Medio Superior, el cual es derivado de los lineamientos del Programa Sectorial de Educación 2007-2012 y de la Subsecretaría de Educación Media Superior a través de la Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (COSDAC). El modelo de la RIEMS describe el papel del tutor, el cual está enfocado al aprendizaje y rendimiento escolar del alumno sin olvidar su nivel académico. La

propuesta de dar una atención integral al alumno como lo marca la RIEMS, ofreciendo un apoyo académico y escolar podría agregarse también la atención del alumno respecto a sus intereses, motivaciones, interacciones y habilidades para la vida, aspectos que pueden y deben tomarse en cuenta para integrarse a una educación inclusiva.

Por lo anterior, en el contexto mexicano, las tutorías han dado resultados dentro del sistema académico, como herramienta que puede apoyar no sólo al rendimiento académico, sino también en su formación y desarrollo integral del estudiante. Lo cual puede permitir, dada la función de la tutoría, que sea una posibilidad de educación inclusiva del alumno en el centro o institución.

Existen diversos enfoques o modelos de las tutorías en el ámbito educativo. Uno de los modelos que converge en estrategias de cambio es el que incluye a las tutorías como parte fundamental para la inclusión de los estudiantes a su comunidad educativa. Se mencionarán a continuación algunos de estos enfoques:

- Entre estos modelos se encuentra el planteado por Sistema Nacional del Bachillerato en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), mencionado anteriormente; es importante acotar que además de ser uno de los modelos educativos que resaltan en México, también se ubica de manera explícita en los marcos de la atención a la diversidad.

La RIEMS, considera a la Acción Tutorial como un mecanismo de apoyo para la operación y gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje bajo el enfoque de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes movilizadas de forma integral en contextos específicos, y que permiten que los estudiantes se desarrollen plenamente en diversos ámbitos a lo largo de la vida (SEP, 2008).

- Otro de los modelos de tutoría propuesto como parte esencial en el desarrollo del estudiante fue planteado en el 2007, se implementó a nivel institucional, aunque sólo está pensado en el nivel superior; éste es el modelo educativo ENFACE que por sus siglas significa: Enfocado en el Aprendizaje y las Competencias del Estudiante (CESUES, 2006), fundamentado en tres ejes: competencias profesionales, flexibilidad y enfoque centrado en el estudiante. Dentro de este modelo es sumamente importante el nuevo papel del facilitador tutor para apoyar al estudiante en una etapa muy importante de su vida: la transición del Nivel Medio Superior al nivel universitario y la inclusión a un modelo educativo desconocido hasta ese momento para el alumno.
- Igualmente, otro importante modelo en México, aunque no menciona explícitamente un abordaje inclusivo, es el Modelo de Tutoría Integral (UNAM, 2012), el cual atiende a las dimensiones: académica, profesional y personal del alumno de un modo global. Es posiblemente el modelo más completo puesto que impulsa el desarrollo integral del alumno, en sus facetas: intelectual, afectiva y profesional (Rodríguez, 2001). No obstante, es un modelo que tiene numerosos requerimientos: formación del profesorado en acciones de orientación, equipos de apoyo, gabinetes de orientación, entre otros. Dada la amplitud de acción de este modelo, requiere una gran dedicación y preparación por parte del profesorado, le exigen una amplia formación a la vez que plantea la necesidad de contar con una red de servicios de apoyo. Asimismo, un profesor no puede desplegar su función tutorial sino a un número muy reducido de alumnos.
- Existe también el modelo de tutoría entre iguales o *peer-tutoring*, modelo surgido en el mundo anglosajón y desarrollado desde hace mucho tiempo en las universidades de esos países con relevante actualidad (Lobato y otros, 2005). También ha sido implantado, con algunas variantes en las últimas décadas, en las universidades francesas como tutoría de acompañamiento metodológico (Lobato y otros, 2005) contra el fracaso

académico; también, recientemente en algunas instituciones universitarias italianas (Pedicchio y Fontana, 2003) y españolas con eficaces y comprensivas propuestas de asesoramiento principalmente en el contexto universitario.

- En México, el modelo de tutoría académica de la Universidad Autónoma de Guadalajara plantea una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes y que se desarrolla en el contexto de la docencia de cada una de las asignaturas que un profesor imparte. En el marco educativo europeo donde se encuentran sus influencias, se trata de hacer más justicia al concepto de trabajo del estudiante, en el sentido de que el acto académico único (la clase presencial) deja de ser el elemento fuerte y casi exclusivo del sistema en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por esto deben incluirse otros actos educativos y formativos tales como la tutorización de trabajos, el comentario de textos relevantes, la asistencia a actividades complementarias (seminarios, cursos, conferencias, etcétera), guiadas o no por el profesor que deben ser detalladas en los programas de las materias (UAG, 2012).
- En México, uno de los modelos más relevantes sobre las tutorías en el Nivel Medio Superior, es el propuesto por la SEP en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, elaborado por la Dirección General del Bachillerato (DGB), a través de la Dirección de Coordinación Académica (DCA). En este documento se destacan los Lineamientos de Acción Tutorial, como una estrategia dirigida a los subsistemas coordinados por la DGB, para atender el rezago, la deserción y los bajos índices de eficiencia terminal, entre otros aspectos. En esta dirección, se concibe la tutoría como: un proceso interactivo que apoya al alumnado de manera personal mejora su trabajo individual y lleva sus procesos a un nivel interno y mental, para desarrollarlos como individuos autocríticos, integrados, capaces de

establecer y clarificar metas para sus conductas en el futuro. Se destaca en el documento su naturaleza incluyente (SEP, 2012).

4.3. Las tutorías en la atención a la diversidad educativa

La atención a la diversidad plantea en la educación una situación novedosa respecto a circunstancias y modos de actuar de la comunidad educativa hacia los alumnos. Es importante decir que el concepto de diversidad no se restringe a los sujetos con algún tipo de discapacidad, sino hay otros alumnos que también requieren desarrollar sus capacidades o ser atendidos de acuerdo con sus características peculiares (Ainscow, 1999). Las acciones dirigidas a atender al conjunto del alumnado deben tener como referente la normalización de las diferencias dentro del contexto del aula y del centro, el respeto a las mismas y el énfasis en la superación de los obstáculos asociados a la diversidad de todo tipo (personal, social y cultural) (Martos, 2007).

El proceso del desarrollo integral del alumno conlleva vincular la función docente a la acción tutorial. Por lo que, en un contexto educativo, el trabajo del docente no sólo debe figurar como profesor sino también hacer la función de tutor como mediador y facilitador de distintos procesos de transformación y cambio en el alumno. Por esto se puede decir que al profesor-tutor se le presenta una gran labor a la hora de atender la diversidad de su alumnado, lo que va a exigirle, entre otros aspectos (Castillo, Torres y Polanco, 2009):

La existencia de las tutorías para la atención a la diversidad del alumnado da una dirección hacia los espacios de inclusión e invita a todo el centro educativo a convertirse en un centro inclusivo. Para Riart (2007) las tutorías influyen en tres agentes inmersos en los centros educativos, como se puede ver a continuación:

La acción tutorial puede permitir e influir en los siguientes aspectos:

1) *En los alumnos:*

- Facilitar la comunicación interpersonal y la convivencia en el grupo.
- Definir una atención individualizada.
- Implicarlo en su proceso de aprendizaje.
- Tratar problemas individuales y grupales.
- Mejorar la evaluación formativa.
- Establecer un consejo orientador individualizado.

2) *En los docentes:*

- Mejorar la coordinación del profesorado.
- Implicar a todo el personal del centro.
- Facilitar el papel del tutor o de la tutora como mediador del grupo.
- Incrementar la información sobre los alumnos.
- Tratar los problemas de manera conjunta.
- Canalizar mejor las aportaciones de los alumnos.
- Obtener un mejor conocimiento de las familias.

3) *En las familias:*

- Mejorar la comunicación con el centro y con el profesorado.
- Obtener una mejor información sobre el proceso educativo de los hijos.
- Intervenir activamente en el aprendizaje de sus hijos.

La función tutorial trata de coordinar la actuación orientadora de los profesores del grupo y, en general, de todos los que intervienen en el proceso educativo, considerando de forma particular la intervención conjunta de la familia y el centro docente. Esto favorece la atención personal de cada alumno y alumna. Asimismo, la función tutorial trata de coordinar la actuación orientadora del profesorado del grupo y, en general, de todos los que intervienen en el proceso educativo, considerando de forma particular la intervención conjunta de la familia y el centro docente.

Según Villareal (2002), el programa de tutorías se puede considerar como un instrumento de cambio que fortalece la formación del estudiante. Cabe aclarar que la tutoría no supe a la docencia, sino que la complementa y la enriquece, y que funciona como una palanca para la transformación cualitativa del proceso educativo y del mismo centro.

Finalmente, el sistema de tutorías como una estrategia para la atención a la diversidad sólo podrá funcionar en la medida en que cuatro elementos trabajen en ese sentido de responsabilidad: el alumno, en la medida de responder a sus propios deseos de superación; el maestro, con su esfuerzo docente para desarrollar valores, actitudes y habilidades en los estudiantes; las administraciones de los centros educativos, para el impulso de normatividades que beneficien un cambio en las estructuras académico-administrativas y, finalmente, que la propia la institución pueda sostener una cultura, políticas y prácticas inclusivas constantes y con continuidad (ANUIES, 2002).

Valorar la calidad, la pertinencia y la efectividad de los programas y prácticas de tutorías vigentes en las instituciones, implica también desarrollar investigaciones evaluativas para conocer la medida en que estas cuestiones están presentes en las instituciones y profundizar en las manifestaciones del enfoque de la atención a la diversidad en las mismas.

4.4. El sistema tutorial en la UAEM

En particular, en las escuelas de Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, según el Plan Institucional de Desarrollo Educativo (PIDE 2012-2018), el modelo educativo actual, un modelo por competencias, es un trabajo integral. Aunque no ha llegado a institucionalizarse como un modelo de educación inclusiva, sí se han propuesto estrategias educativas extracurriculares con todos los estudiantes, que constituyen alternativa para solucionar los problemas de la formación integral de los adolescentes y jóvenes, entre las que se menciona precisamente la tutoría entre pares en el proceso de la atención educativa y, en

particular, para el apoyo a los jóvenes en riesgo de deserción escolar. Como experiencia previa en el contexto más cercano de la autora de este trabajo, vale destacar la que se llevó a cabo en la UAEM, también en Nivel Medio Superior y en la que se trabajó con este tipo de estrategias (Alcázar, 2012).

Por otra parte, es necesario considerar y remitirse al documento oficial de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, llamado Plan institucional del Desarrollo Educativo 2012-2018 (PIDE) que como parte de su funcionalidad hace referencia, orienta y guía todas las acciones de la Universidad, en materia académica y administrativa. En el documento se pone énfasis en los contenidos de los programas, para que estos sean constantemente actualizados hacia una visión disciplinaria, además de incrementarlos. Ésta denota una contradicción en cuanto a que se necesita reducir y rediseñar programas, con criterios de flexibilidad y de integración (PIDE, 2012-2018). También incluye características específicas sobre el Nivel Medio Superior de la universidad, las cuales resulta necesario mencionar con el objetivo de visualizar el perfil de éste.

La Reforma al Bachillerato, aprobada en Mayo de 1997 por el H. Consejo Universitario de la UAEM, estableció en su esencia un bachillerato general, cuyo plan de estudios consiste en cinco ejes de formación estructurados para brindar una formación integral al estudiante y proporcionarle una cultura básica universal que le permita la construcción de nuevos conocimientos y el análisis de su entorno de manera crítica y reflexiva, reforzando el proceso educativo a través de la implementación de talleres, tutorías, laboratorios de auto-acceso, de cómputo e idiomas. Se actualizó en 1999, tomando en cuenta un Plan de Estudios Bivalente, es decir incorporando el área terminal en el nivel bachillerato (PIDE, 2012-2018).

El PIDE (2012-2018), resalta los problemas actuales por los que pasa el Nivel Medio Superior, entre ellos, la cobertura insuficiente y la desigualdad en el acceso, además señala que es frecuente que los estudiantes con menores recursos no ingresen al Bachillerato de la UAEM. Por ejemplo, según el INEGI la población total

morelense entre los 15 y 19 años es de 155,301, y se reporta que 45.65% (70,817) de los jóvenes no asisten a la escuela, y de 54% (83,862) que sí asisten a algún centro educativo, la UAEM sólo atiende a 7.34% (6,158) de dichos jóvenes (PIDE 2012-2018).

Por otro lado, se señalan problemas como: una baja eficiencia terminal, insuficiente orientación vocacional, rigidez de sus programas y falta de actualización oportuna, entre otros factores. En cuanto a los docentes, no han sido estimulados para modificar sus actitudes frente al proceso de enseñanza y aprendizaje, siguen dictando y haciendo cursos monográficos, no propician el pensamiento crítico, el autoaprendizaje, ni la investigación (Dirección de Nivel Medio Superior, UAEM, 2016).

Existe desafortunadamente, una baja valoración de la calidad del bachillerato como resultado que las preparatorias de la UAEM hayan obtenido el cuarto lugar de elección de los adolescentes que egresan de la secundaria (Dirección de Nivel Superior de la UAEM, 2014). Algunas de las razones de esto son atribuibles a reglamentos inoperantes, falta de compromiso de los profesores de tiempo parcial, la indisciplina, y al divorcio entre el programa de estudios y las necesidades reales y sentidas de los estudiantes (PIDE 2012-2018). Sin embargo, pese a lo mencionado con anterioridad, el propósito del modelo educativo propuesto por la UAEM supera lo que en realidad ocurre en la práctica educativa.

La Universidad Autónoma del Estado de Morelos, a partir de ampliar su cobertura, elevó la matrícula estudiantil y se colocó en el segundo lugar en preferencia en estados como: Morelos, Guerrero y Estado de México (Dirección de Nivel Superior, UAEM, 2015)

El modelo que conforma la UAEM sobre los diversos programas educativos que oferta asegura de manera integral y armónica la formación intelectual, humana, ética, social y profesional de los estudiantes, según el Plan Institucional de Desarrollo Educativo (PIDE, 2012-2018 p.150), e insiste en los siguientes aspectos:

- a) La formación integral del estudiante es el propósito central del modelo educativo. Consiste en desarrollar, equilibrada y armónicamente, todas las dimensiones que constituyen el ser persona. En este sentido, la UAEM debe propiciar que los estudiantes desarrollen procesos educativos informativos y formativos.
- b) En la parte intelectual fomenta en los estudiantes el pensamiento lógico, crítico y creativo, necesario para el desarrollo de conocimientos, en la parte humanista es un componente indispensable de la formación integral y se relaciona con la filosofía de los valores, el desarrollo de actitudes y la integración de valores que influyen en el crecimiento personal y social del ser humano como individuo y como parte de un colectivo.
- c) La parte humanista implica abordar al sujeto en sus dimensiones emocional, espiritual y corporal.
- d) La parte social fortalece los valores y las actitudes que le permiten al sujeto relacionarse y convivir con otros. Desde esta perspectiva se propicia la sensibilización, el reconocimiento y la correcta ubicación de los diversos problemas sociales; se fortalece el trabajo en equipo, el respeto por las opiniones que difieren de la suya y el respeto hacia la diversidad cultural.
- e) La parte disciplinaria está orientada hacia la generación de conocimientos, habilidades y actitudes encaminados al saber hacer de una disciplina específica.

Por otro lado, en el PIDE 2012-2018 (p. 164), también se mencionan algunas líneas de acción específicas del Nivel Medio Superior, que están dirigidas a la integración educativa como son:

- 1) Crear tutorías para Nivel Medio Superior dirigidas con profesores de tiempo completo de licenciaturas y programas de conferencias magistrales de investigadores, como parte de su desarrollo personal.

- 2) Crear programas propedéuticos y de acompañamiento para los alumnos de alto rendimiento académico.
- 3) Crear programas propedéuticos y de acompañamiento para alumnos con bajo rendimiento académico.

Puede entonces constatarse que, en el modelo educativo propuesto por la UAEM, el currículo basado en competencias plantea la tutoría sólo para favorecer el éxito escolar. Sería entonces pertinente cuestionarse el sentido de la tutoría limitado a un enfoque exclusivamente escolar y con los modelos que se detienen sólo en la integración del estudiante (PIDE 2012-2018, p. 98).

En las Universidad Autónoma del Estado de Morelos, el modelo educativo universitario trabaja la formación integral del estudiante, el cual consiste en desarrollar, equilibrada armónicamente todas las dimensiones que constituyen ser persona. En este sentido, la UAEM debe propiciar que los estudiantes desarrollen procesos educativos informativos y formativos (PIDE, 2012-2018, p. 100).

El modelo educativo de la UAEM sustenta que el énfasis curricular debe recaer sobre la formación integral de los estudiantes, ya que un alumno bien formado cuenta con las actitudes y herramientas para el constante autoaprendizaje, a través de las bases que ha creado al educarse de una manera integral (PIDE, 2012-2018, p. 101).

El análisis, en esta investigación se realizó con el Modelo del Plan Institucional de Desarrollo Educativo 2012-2018, que en ese momento estuvo vigente. Sin embargo, actualmente se avaló el nuevo Plan de Desarrollo Educativo (2018-2023), por lo que es importante mencionar las diferencias entre los dos documentos. A continuación, se muestran las propuestas del nuevo documento:

Nuevas propuestas sobre las tutorías en el Plan Institucional de Desarrollo Educativo 2018-2023

Actualmente, está avalado y puesto en práctica el PIDE 2018-2023, por lo que es necesario mencionar las nuevas propuestas y diferencias con el PIDE anterior

A) En cuanto a las tutorías para nivel medio superior, las que se mencionan a continuación:

- Se ha fortalecido el PIT, en el Nivel Medio Superior, por lo que se creó para ello una plataforma tecnológica, para darse seguimiento al desempeño académico de los tutorados. Se incorporaron salas y cubículos virtuales para atención multimodal (PIDE 2018-2023, p. 32-33).

- Se implementarán acciones de acompañamiento académico, asesoría, orientación y dirección de tesis, los cuales se llevarán a cabo por PITC

- Se continuará con capacitación y formación de los docentes sobre las tutorías.

- El PAT de cada escuela debe contener un programa de retención de estudiantes adecuado al entorno de cada programa educativo.

B) En cuanto a la Inclusión en la UAEM se incluyen los siguientes aspectos:

- Se le dará seguimiento al Programa Universitario para la Inclusión y Atención a la Diversidad, ya con otro coordinador al frente, y con el objetivo de dar alcance a ofrecer una inclusión de calidad a los estudiantes.

- A partir de dicha perspectiva, se creará un Manual de Procedimientos para la Inclusión de la Perspectiva de Equidad de Género en los Planes y Programas de Estudio de Nivel Licenciatura (PIDE 2018-2023, p.34).

C) En cuanto a la Formación Integral del Estudiante:

- Se continúa atendiendo los rubros del Deporte y Cultura del estudiante, como necesarios para una formación integral de calidad. Se elimina la Poética y Literaria, del estudiante, como parte de su formación integral; y se integra como la Salud Universitaria. El objetivo es la promoción de la salud, por parte de nivel medio superior y superior, para contribuir a mejorar la salud y bienestar de la sociedad (PIDE 2018-2023, p. 35).

Por otro lado, las propuestas insertas en el documento mencionado se trasladan para que sean realizadas en el 2023. Por lo que las propuestas mencionadas por parte del PIDE 2018-2023 se encuentran en proceso (PIDE 2018-2023, p. 77).

El Programa Institucional de Tutoría para la Educación de Nivel Medio Superior (PITEMS) y su relación con el Plan Institucional de Tutorías (PIT).

Por otra parte, específicamente en el Nivel Medio Superior, en el 2011, y en un primer intento, se dio inicio con el Programa Institucional de Tutoría para la Educación Media Superior (PITEMS), que tomó como elemento principal la función tutorial del docente. El objetivo fue el acompañamiento del estudiante de Nivel Medio Superior; además, un trabajo en conjunto con la orientación educativa y la asesoría académica, propiciando la formación integral de estudiante, por lo que así se justifica la propuesta en atención al alumno mencionado en el modelo universitario.

El PITEMS (2012) propuso que la formación integral en el estudiante implicara una perspectiva de aprendizaje intencionada, orientada al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya una identidad cultural. Así mismo, promueve el crecimiento humano a través de un proceso que supone una visión multidimensional de la persona y tiende a desarrollar

aspectos como las inteligencias emocional, intelectual, social, material, ética y de valores.

El PITEMS, propuso la tutoría como uno de los elementos principales para que fungiera como un programa especializado que apoyara al estudiante durante su trayectoria en este nivel educativo, además de prepararlo para ingresar a la educación superior y en su formación para la vida. Lo que pretendía es que la tutoría funcionara como una guía para el estudiante desde el ingreso a la institución educativa, con la intención de prevenir y solucionar la reprobación, deserción escolar y los bajos índices de eficiencia terminal; además de dar apoyo a su desarrollo personal.

Por otro lado, algunas propuestas en el PITEMS, tienen seguimiento en el actual documento propuesto para las tutorías. La propuesta del Programa Institucional de Tutoría (PIT), incorporó estrategias integrales apoyadas con mecanismos de seguimiento y evaluación de la interacción académica entre estudiantes y docentes, donde supone vincular acciones orientadoras teniendo presente la heterogenidad y diversidad de los estudiantes. Según este documento, en el Nivel Medio Superior de la UAEM la Tutoría se concibe como: “El acompañamiento personalizado, individual o en grupos, durante el proceso educativo a través de la puesta en práctica de proyectos elaborados por parte del docente-tutor y tutorado, de manera que contribuya a la formación integral de los estudiantes” (MU, 2011, p.18).

Además, dentro de la tutoría se incluye la asesoría, que se diferencia de la tutoría, por ser una actividad regular por parte de los profesores y solicitada por los estudiantes para resolver dudas de los cursos que se le imparten, dirección de tesis, dirección de proyectos de servicio social y coordinación de prácticas profesionales; éstas se brindan por petición formal e informal del estudiante, cuando éste requiere de apoyo en cuestiones únicamente de corte académico.

Por otro lado, se toma en cuenta que en el acompañamiento tutorial se apoyan en otros programas y servicios de atención al estudiante, como orientación educativa, los de salud, deportivos, cultural y de becas; esta última no está ligada a la función del docente, por lo que, específicamente, quien está encargado de servicios escolares da información al respecto (PIDE 2012-2018, p. 167).

Otra parte significativa, a la que se le da seguimiento en el PIT (2015), es a la participación de la figura del Docente-Asesor, el cual es un representante de cada grupo o grupos; y también de los Orientadores Educativos, los cuales se vinculan con los asesores para trabajar las tutorías en conjunto. Por lo anterior, los tutores, junto con la Orientación Educativa, y en este sentido: el área de Orientación Educativa fué apoyar en la Acción Tutorial, a los Docentes-Tutores en necesidades que puedan surgir en relación con el rendimiento de los alumnos y a aspectos socio-emocionales.

Se plasmaron en cada uno de los documentos institucionales las funciones del tutor: El Plan Institucional de Tutorías (PIT), de la UAEM. El PIT, fundamenta el trabajo tutorial de todos los grados: Nivel Medio Superior, Nivel Superior y Posgrado, fundando su propuesta en documentos institucionales como el Modelo Universitario (MU), y el Plan Institucional de Desarrollo Educativo (PIDE), en cuanto a dar una atención integral al estudiante (Dirección General de Nivel Superior, 2015). Los tipos de atención tutorial se mencionan a continuación:

Se propone las nuevas modalidades de atención:

- **Tutoría presencial:** Es aquella que se realiza en persona, en la co-presencialidad geográfica y temporal del tutor con el tutorado; ésta tiene especial significado por la relación interpersonal que se establece entre ambos, lo cual favorece un contacto amplio y crea un clima de confianza.
- **Tutoría virtual:** Permite implementar acciones innovadoras que tienden a hacer más eficiente, flexible y enriquecedoras las acciones educativas desarrolladas, tanto por los docentes como por los sujetos en formación,

de tal forma que se hace indispensable incorporar en este programa nuevas herramientas que permitan extender sus alcances y el logro de un acercamiento significativo entre el docente y el estudiante y entre este último y su propio proceso de formación.

- **Tutoría Híbrida:** Conjunta la tutoría presencial con la virtual, sumando las bondades de ambas modalidades, permitiendo cubrir un mayor número de estudiantes por tutor.
- **Tutoría Multimodal:** Es la confluencia de las tres modalidades de tutoría, presencial, híbrida y virtual, que permite al tutor movilizar una amplia gama de herramientas y estrategias que incluyen sesiones cara a cara y mediadas por tecnología, individuales y grupales, así como espacios tutoriales en línea que abarcan nociones de servicio auto administrado, como la Sala Virtual de Estudiantes, así como recursos y actividades tutoriales en línea sincrónicas y asincrónicas en el Cubículo Virtual, el cual puede ser utilizado como un espacio individual uno a uno, o como un espacio grupal.

Por lo anterior, también dentro de las propuestas de atención al estudiante, el PIT considera que, por cada nivel académico en la UAEM, se cree un Plan de Acción Tutorial (PAT) para poder trabajar las necesidades específicas de los estudiantes de cada escuela de Nivel Medio Superior. Los participantes principales: Los tutores y orientadores educativos, quienes crean un perfil de atención tutorial y así pueden dar atención a los estudiantes desde su ingreso, trayectoria y egreso.

Después de crearse el PAT en Nivel Medio Superior, surge a la par el Manual de Atención Tutorial (MAT), el cual es un documento que propone la operacionalización de las tutorías, dándole un perfil como tutor al docente y orientador educativo. Una de las aportaciones fundamentales del MAT, es que provee especificaciones para trabajar las tutorías en el aula.

En el curso 2016-2017, los recursos materiales se pusieron a disposición de cada unidad académica de Nivel Medio Superior para ejercer las tutorías, por ejemplo, por medio de las aulas de atención a los estudiantes. Sin embargo, no han sido utilizadas para dicho objetivo. El trabajo con los tutores inició en el mes de agosto de 2015, entonces se dio la primera capacitación de los docentes-tutores y orientadores educativos-tutores, por parte de la Dirección de Nivel Medio Superior.

En resumen, el análisis de los modelos tutoriales vigentes en la UAEM en el período que se realizó la investigación, y bajo el PIDE 2012-2018, y en particular su implementación concreta en los centros de educación media superior en estos años, permitieron llegar a conclusiones sobre lo que aún falta para considerar a las tutorías como una verdadera estrategia que potencie la educación inclusiva en la institución.

La investigación estuvo entonces orientada, como se explica en la siguiente sección, a analizar y fundamentar las tutorías con vista a aportar elementos para una visión hacia la educación inclusiva.

CAPÍTULO V

MODELOS DE EVALUACIÓN DE LAS TUTORÍAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO

5.1. Diferentes aproximaciones conceptuales a la evaluación

La evaluación es una estrategia útil y necesaria, sobre todo cuando se pretende mejorar la calidad en la educación. La evaluación se puede llevar a cabo de diversas formas, esto según a lo que se quiere lograr y las necesidades u objetivos de la misma. Se puede hacer una medición o valoración, por citar algunos ejemplos:

El Diccionario de la Real Academia Española da dos definiciones de la palabra evaluación: “1. Señalar el valor de una cosa. 2. Estimar, apreciar, calcular el valor de una cosa”.

Independiente de lo que versa en el diccionario, una de las primeras definiciones fue la propuesta por Edward Suchman en 1967, la cual la toma como: “El proceso para juzgar el mérito de alguna actividad, y de esa manera conocer los procesos aplicados y las estrategias que permiten su comprensión y redefinición, en el caso de que ésta última sea necesaria” (Libera, 2007, p. 29). Suchman (1967) define a la evaluación en dos propuestas en las que establece la diferencia entre evaluación e investigación evaluativa; la primera se dirige a emitir un juicio y la segunda dirigida a asegurar el valor; esta última está basada en la experimentación que realiza la recopilación y análisis de datos para demostrar el valor de alguna actividad social (Stufflebeam y Shinkfield, 2007).

Sin embargo, cabe destacar que, en Francia, en los años veinte, da inicio al reconocimiento y necesidad de una evaluación educativa con Tyler (1972), donde se critica todo lo enseñado por el profesor y las metas de éste para evaluar; ya que se dejaba todo en manos del mismo maestro. Es decir, se evaluaba según la

visión e interpretación del profesor, con exámenes, test, revisión de notas y otras evaluaciones, que incluso, actualmente se llevan a cabo (Escudero, 2003).

Ralph W. Tyler, es llamado el padre de la evaluación educativa, por ser el primero en tener una visión metódica, y que plantea la evaluación científica, con el objetivo de perfeccionar la evaluación educativa, y así durante el proceso, conservar cuándo han sido alcanzados los objetivos del programa. Se propone de la manera siguiente:

El «currículum» viene delimitado por las cuatro cuestiones siguientes:

- a) ¿Qué *objetivos* se desean conseguir?
- b) ¿Con qué *actividades* se pueden alcanzar?
- c) ¿Cómo pueden *organizarse* eficazmente estas experiencias?
- d) ¿Cómo se puede *comprobar* si se alcanzan los objetivos?

Y la buena evaluación precisa de las siguientes condiciones:

- a) Propuesta clara de *objetivos*.
- b) Determinación de las *situaciones* en las que se deben manifestar las conductas esperadas.
- c) Elección de *instrumentos apropiados* de evaluación.
- d) *Interpretación* de los resultados de las pruebas.
- e) Determinación de la *fiabilidad* y *objetividad* de las medidas.

La evaluación propuesta por Tyler (1972), no se basa en una simple medición, sino que, hace un juicio de valor desde la información recogida, para así tomar decisiones a partir de los aciertos o fracasos del programa y en función de los resultados de los alumnos. Otros evaluadores importantes como Cronbach y Sufflebeam, retomaron la propuesta de Tyler, como base para la evaluación educativa (Escudero, 2003).

Según Sufflebeam y Shinfield (1995), la evaluación puede considerarse como un proceso el cual es inevitable y a la vez complejo, donde uno de sus

objetivos es identificar los puntos débiles y fuertes dirigidos hacia la mejora. El Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, señala que la evaluación consiste en un enjuiciamiento sistemáticos de la validez o mérito de un objeto (Stufflebeam y Shinkfield, 1995).

Según Duque (1993), desde una orientación cuantitativa, existe una fase de control donde se hace una revisión de lo que se ha hecho, un análisis sobre las causas y razones de los resultados, con el objetivo de elaborar un nuevo plan que contenga antecedentes para su diagnóstico. También el autor menciona que la evaluación se basa en una teoría institucional como son sus reglamentos, en la que participan los diferentes actores de la comunidad educativa como: alumnos, docentes y padres de familia; los cuales representan la forma de ver y poner en práctica la evaluación en un determinado proceso educativo.

Otra definición sobre la evaluación es la de López (1995), la cual menciona su importancia, sobre todo en el manejo de la información cualitativa y cuantitativa, con el fin de observar los logros y deficiencias del plan curricular; esto con el objetivo de tomar decisiones y hacer ajustes, para así proponer cambios para verificar indicadores tales como la productividad, eficacia y pertinencia del currículo.

Según González y Ayarza (1996), la evaluación no se trata sólo de rendir cuentas y ver lo positivo o negativo, sino que es importante la retroalimentación con el objetivo de un mejoramiento académico en la comunidad educativa, como los docentes y estudiantes, y, por ende, la institución. Lo anterior es para facilitar una innovación que en, consecuencia, tenga como fundamento la autoevaluación.

Para Cronbach (Ruiz, 1998), la evaluación se define como una actividad diversificada y plural que toma en cuenta el uso de información y toma de decisiones para un programa educativo. Cronbach distingue tres tipos de decisiones para la creación de un programa educativo: 1) El perfeccionamiento del programa, 2) sobre los alumnos y necesidades, y 3) Sobre la regulación administrativa de la calidad del

sistema. Para Cronbach, es más valioso evaluar el programa mientras se está realizando que cuando se haya concluido.

Estebaranz (1995), (citado por García, 1999) define la evaluación educativa a través de los objetos de la evaluación: “los estudiantes, el personal docente y administrativo, el currículum, los materiales didácticos, los programas, los proyectos y las instituciones” (p. 16). McDonald (1995) plantea que, si tradicionalmente la evaluación era considerada como una comparación de elementos para saber lo que estaba bien o mal, actualmente se concibe como el proceso de recolección de evidencias y de formulación de juicios sobre la medida y la naturaleza del progreso hacia los desempeños requeridos, establecidos en un estándar o un resultado del aprendizaje alcanzado.

Guba y Lincoln, en Escudero (2003), definen a la evaluación a partir de siete rasgos característicos:

1. Carácter sociopolítico
2. Proceso conjunto de colaboración
3. Proceso de enseñanza aprendizaje
4. Carácter continuo, recursivo y altamente divergente
5. Proceso emergente
6. Proceso con resultados impredecibles
- 7.- Proceso que crea realidad

Según Guba y Lincoln (1989), el objetivo principal, es evaluar el cambio que surge en los alumnos, padres y profesores durante el proceso educativo, para informar sobre la eficacia del programa educacional. Desgraciadamente, esta visión evaluativa global no fue suficientemente apreciada, ni explotada, por aquellos que utilizaron sus trabajos (Bloom y otros, 1975; Guba y Lincoln, 1982).

Según Pérez Juste (2006), la evaluación se define como la valoración que se establece a partir de criterios y referencias preespecificadas de la información

recogida y organizada, considerando factores relevantes que faciliten la toma de decisiones de mejora, para que resulte coherente, objetiva y adecuada de acuerdo con los objetivos propuestos. Otros autores, como Mateo (2000), la definen como un proceso de recopilación de información dirigido a la emisión de juicios de mérito o de valor respecto de algún sujeto, objeto o intervención de algún programa.

Según las definiciones dadas, todas coinciden en que la evaluación tiene como propósito la búsqueda de alternativas para la solución de problemas y para mejorar la calidad de la educación.

Funciones de la evaluación

La evaluación, sólo se definía como sumativa, es decir, lo importante eran los resultados de cada proceso educativo; sin embargo, Scriven (1967) utiliza posteriormente el concepto de evaluación formativa, con el objetivo de evaluar durante el proceso y no sólo los resultados.

Las funciones de la evaluación también constan de tres juicios, bajo un criterio comparativo, es decir:

- Los personalizados, que hacen referencia a uno mismo y su evolución; así como distinguen capacidades y habilidades del sujeto o intervención. La evaluación personalizada es de gran utilidad para hacer énfasis en el carácter formativo de los diagnósticos y de la orientación psicoeducativa.
- El juicio normativo, el cual sólo se encarga de hacer comparaciones entre objetos o individuos.
- El juicio criterial, el cual se utiliza para conocer la eficacia de las actividades, medir el grado de éxito de acuerdo con los objetivos propuestos, por eso es necesario tener objetivos claros.

Cualquier tipo de evaluación que se realice en el ámbito educativo, debe cumplir con funciones como las que se citan a continuación (Posner, 1998; Hernández, 1998; Díaz Barriga, 1999):

- *Función de diagnóstico:* La evaluación de un plan o programa de estudios debe caracterizar el planeamiento, ejecución y administración del proyecto educativo, debe constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos. De tal manera, debe servir a las autoridades académicas de orientación o de guía que permita derivar acciones tendientes al mejoramiento de la calidad de la educación.
- *Función instructiva:* El proceso de evaluación en sí mismo, debe producir una síntesis de los indicadores de la puesta en práctica del programa. Por lo tanto, las personas que participan en el proceso se forman, aprenden estrategias de evaluación e incorporan una nueva experiencia de aprendizaje laboral.
- *Función educativa:* A partir de los resultados de la evaluación donde el personal docente conoce con precisión cómo es percibido su trabajo por sus iguales, por los estudiantes y por las autoridades académicas de la institución, puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias que le han señalado en su desempeño profesional. Por lo tanto, existe una importante relación entre los resultados de la evaluación del plan o programa de estudios y las motivaciones y actitudes del personal docente hacia el trabajo.
- *Función autoformatora:* Esta función se cumple principalmente cuando la evaluación ofrece lineamientos para que la persona responsable de la docencia oriente su quehacer académico y sus características personales para mejorar sus resultados. Poco a poco la persona se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño, no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y es más consciente de su papel como responsable de diseñar y ejecutar el currículum. Desarrolla habilidad en cuanto a lo que sabe y lo que no sabe y necesita conocer; de manera que

desarrolla la necesidad de autoformación tanto en el plano profesional como en el desarrollo personal.

La evaluación, por sí sola, justifica su necesidad. El que se produzca la evaluación en el ámbito educativo, contribuye a la formación integral del estudiante a través de cuatro valores necesarios:

- *Ser útil* al facilitar informaciones acerca de virtudes y defectos, así como soluciones para mejorar.
- *Ser factible* al emplear procedimientos evaluativos que se puedan utilizar sin mucho problema.
- *Ser ética* al basarse en compromisos explícitos que aseguren la necesaria de cooperación, la protección de los derechos de las partes implicadas y la honradez de los resultados
- *Ser exacta* al describir el objeto en su evolución y contexto, al revelar virtudes y defectos, al estar libre de influencias y al proporcionar conclusiones.

La búsqueda de alternativas a la solución de problemas es el reto fundamental de la evaluación como proceso para el mejoramiento de la calidad de la educación de los alumnos.

5.2. La evaluación de programas educativos y su relación con la evaluación de las tutorías con las instituciones educativas. Antecedentes

La evaluación de programas educativos en las actividades pedagógicas tiene el objetivo de mejorar la acción educativa. Puede referirse a una actividad ordinaria de los profesores, a título individual o como equipos docentes, o desde el enfoque de la denominada investigación evaluativa. La evaluación de programas también se concibe como la mayor aportación a la mejora de la educación, donde se puede observar las actuaciones de los profesores en la aplicación de sus programas educativos, puede servir a esos dos grandes objetivos: la mejora de la calidad de la

acción educativa dentro de cada aula y de cada centro, y la creación de teoría (Pérez Juste, 2006).

Es importante definir el concepto de Programa, para poder así analizar la relación directa que tiene con la Evaluación; cuyo objetivo en común, es el logro de la eficacia de los programas educativos.

El término *Programa* es utilizado por profesionales de diversos campos. Según Bordás (1995), un programa es la actividad dirigida a solucionar un determinado problema, considerando como tal a la carencia de algún aspecto, la necesidad de introducción de alguna modificación para la mejora o la realización de alguna innovación.

Pantoja y Campoy (2000) definen un programa como un conjunto de acciones sistemáticas, planificadas y orientadas en dirección a unas metas, como respuesta a necesidades sociales. Por lo tanto, tiene como objetivo prevenir, orientar y preparar el camino de lo que se va a hacer, para el desarrollo del mismo.

Aubrey (1982) entiende por programa una planificación o sistema sobre el cual una acción está dirigida para alcanzar una meta. Es decir, *Programa* se utiliza para referirse a un plan sistemático diseñado por el educador como medio al servicio de las metas educativas.

Los programas deben contar con los siguientes requisitos:

- Todo programa debe contar con metas y objetivos que, obviamente, han de ser educativos.
- Las metas y objetivos deben plantearse de acuerdo con las características de los destinatarios y el contexto.
- El programa ha de estar claramente especificado y detallado en todos sus elementos fundamentales: destinatarios, agentes, actividades, decisiones,

estrategias, procesos, tiempos, funciones y responsabilidades del personal.

- Debe tomar en cuenta medios y recursos, además de ser educativos, deben ser considerados como suficientes, adecuados y eficaces para el logro de metas y objetivos propuestos.

El Programa resulta ser ineficiente sin su propia evaluación, por lo que la evaluación en el programa debe ser parte de la mejora del mismo

Según Martínez (1996), los componentes básicos de una propuesta para la Evaluación de Programas educativos son los siguientes:

- a) Lo *educativo*, como referencia constante (objetivos, medios y recursos). Además, tanto los agentes como los destinatarios deben estar implicados y colaborar en la realización del programa. Hay que tener una sintonía entre los valores que fundamentan el programa y el contexto donde que se aplican.
- b) La *dimensión y amplitud* del programa.
- c) La *complejidad* del programa: con objetivos de distinta naturaleza, con las correspondientes implicaciones para su formulación, actuaciones pedagógicas y evaluación.
- d) El *estatus del evaluador*: como responsable de la evaluación del programa, su evaluación se debe orientar a enfoques basados en la autoevaluación y evaluación continua, recogiendo en la memoria también el carácter sumativo.
- e) Las *unidades de análisis*: no centradas únicamente en el alumno, sino también en otro tipo de unidades (aula, centro educativo, etcétera).
- f) La *relación entre el programa y su evaluación*: la evaluación es un componente necesario entendido de forma integral.
- g) La *información a obtener*: debe tener total coherencia entre los objetivos del programa, su modelo de evaluación, los datos y la información

obtenida para poder decidir sobre el mismo. Junto a los datos denominados “rígidos” no se debe olvidar que las percepciones de los agentes y destinatarios son básicas, ya que pueden condicionar la misma naturaleza del programa.

- h) Por todo lo anterior, se confirma la importancia de la evaluación, la cual ha propiciado que sea considerada como disciplina, por sus aportaciones conceptuales.

Otros autores brindan diferentes aproximaciones a la concepción de la evaluación, que se examinan a continuación.

a) *El Modelo basado en Objetivos de Tyler*. Desarrollado entre 1929 y 1938, según Parks (2011), consta de objetivar metas y resultados, establecer comparación entre ellos; es importante tomar en cuenta según el autor algunos momentos como:

- Identificar los objetivos operativos del programa.
- Seleccionar o elaborar instrumentos para medir el logro de los objetivos.
- Aplicar estos instrumentos al finalizar el programa.
- Comparar los objetivos del programa y los logros realmente conseguidos.

El modelo se enmarca en un paradigma empírico analítico.

b) *El Modelo de Evaluación de Michael Scriven* en 1967. Según Stufflebeam y Shinkfield (1993), se enmarca dentro de un paradigma interpretativo, valora los efectos y necesidades del programa, lo importante es la función formativa y no la sumativa. Lo que pretende Scriven es prescindir de los objetivos del programa (De la Orden, 2011).

c) *El Modelo de Contexto – Input – Proceso- Producto (CIPP) de Daniel Stufflebeam* (1966), es un modelo integral, el cual innova evaluando el proceso, observar como

las instituciones logran alcanzar sus objetivos, proponiendo cuatro ámbitos: contexto, input (entrada o diseño), proceso, producto:

La evaluación del *contexto* consiste en definir el contexto institucional, identificar la población objeto de estudio y valorar sus necesidades, identificar las oportunidades de satisfacer las necesidades, diagnosticar los problemas y necesidades; a través de revisión de documentos, entrevistas, test diagnósticos.

La evaluación del *input o diseño* valora los recursos disponibles, visitas al lugar, recurrir a grupos de asesores, y se toma decisiones en cuanto al diseño del programa. La evaluación del *proceso*, conlleva identificar y corregir los defectos, observando las actividades y contactándose con los agentes implicados. Finalmente en la evaluación del *producto* se recopila descripciones y juicios acerca de los resultados para relacionarlos con los objetivos.

El Modelo de Stufflebeam, tiene las ventajas de que facilita la información, su sistema de evaluación es cíclico, además de hacer hincapié en la utilidad del programa. Sin embargo, sus inconvenientes son que es complicado hacer juicios de valor del programa, el evaluador se convierte en un técnico, no se especifican las decisiones, y llevarlo a cabo resulta caro (Bausela, 2003)

d) El *Modelo de Evaluación de Stake* (Bizquerra, 2009), tiene como objetivo responder directamente a los problemas existentes en el aula, presentando el proceso de enseñanza aprendizaje. Toma en cuenta los antecedentes, antes de la aplicación del programa a evaluar; además de los procesos, es decir, las actividades realizadas durante el programa, y los efectos, para evaluar los logros y resultados a corto y mediano plazo. Este modelo forma parte de una función descriptiva.

Este modelo tiene también sus ventajas como, encontrar ideas y respuestas para los propios implicados, tiene un impacto y es adaptable a programas que todavía son poco estructurados. Sin embargo, sus desventajas radican en ausencia de

procedimientos metodológicos, por lo que es difícil establecer la fiabilidad de los resultados

e) El *Modelo de Evaluación de Guba y Lincoln*, según Simons (1999), responde a cuestiones reales que plantea a los alumnos y docentes para desarrollar un programa educativo con enfoque constructivista. De alguna manera, se observa la cercanía con el modelo de Stake, por su énfasis en la participación de todos los implicados y responsables en el proceso evaluativo (Rivera y Piñero, 2006).

Finalmente, desde la presente investigación, resulta importante un último modelo de evaluación de programas, el desarrollado por Pérez Juste (2006).

El *Modelo de Evaluación de Pérez Juste* (2006), desde el que se fundamenta en esta investigación la evaluación del programa de tutorías, parte de un conjunto de aspectos básicos a tomar en cuenta la investigación evaluativa:

- a) Los contenidos a evaluar. Se propone una evaluación integral de la enseñanza y aprendizaje de los alumnos y profesores, del programa de la institución o centro educativo.
- b) La información a recoger. Debe ser diseñada y sistemáticamente recogida y organizada. La información es principalmente la base de la evaluación. En consecuencia, se deberá acudir a cuantas fuentes, técnicas e instrumentos sea preciso para captar de modo suficiente y adecuado cuantos objetos evaluativos se hayan decidido evaluar, sesgo o insuficiencia. Por último, la información deberá ser organizada de forma que sirva a los propósitos de la evaluación.
- c) La valoración sobre el programa debe contener criterios como son los de exactitud, precisión, claridad, profundidad, variedad.
- d) La finalidad: Se trata de facilitar la toma de decisiones de mejora. Caben otras finalidades o funciones, pero, desde una perspectiva estrictamente educativa, la más coherente es la formativa o para la mejora, sea del

alumno y su aprendizaje, del profesor y su actividad educativa, o también del centro educativo como unidad

La propuesta de evaluación de Pérez Juste, resulta ser un el modelo muy completo, sistemático para valorar la calidad de un programa. Se evalúa la mejora principalmente en tres puntos básicos:

- El programa en sí mismo.
- Los procesos seguidos
- Los resultados derivados de su implementación.

Cada uno de los momentos del modelo de evaluación se explica en el Cuadro 2

Cuadro 2

Resumen de las principales características del Modelo Evaluativo de Pérez Juste (2006)

Momentos	Finalidad	Función	Metodología
Inicial	-Establecer la calidad técnica del programa, su viabilidad práctica, y su evaluabilidad. -Poner en marcha el programa en condiciones óptimas.	-Formativa: tomar por anticipado las decisiones de mejora que puedan elevar las potencialidades del programa.	-Análisis de contenido de documentos. -Participación de personas clave. -Registros: Pruebas diversas -Evaluación inicial (prerrequisitos).
Procesual	-Acumular información para introducir mejoras en futuras ediciones del programa.	-Análisis del proceso del programa para evaluar las mejoras.	-Recogida de información: observación, diálogos. -Análisis de información: sesiones de grupo, debates.
Final	-Comprobar la eficacia del programa.	-Cuando sea posible, sumativa y formativa	-Evaluar si coincide el programa con los objetivos propuestos.
Institucionalización de la educación	-En este momento se logra la plena integración del programa y su	-Formativa: Para la mejora del programa y sus integrantes	-Ciclos sucesivos de evaluación-mejora

evaluación, lo que
redunda en la mejora
tanto del programa
como de la propia
metodología de la
evaluación. Así como
el perfeccionamiento
profesional de los
educadores.

Las aportaciones principales para destacar son: a) en la evaluación inicial (el programa en sí mismo), así se podrá conocer los posibles defectos del programa, de tal forma que se puedan tomar decisiones de mejora del mismo; b) de forma más específica, el PIT puede obtener la formulación de los criterios e indicadores de la evaluación, para cada uno de los momentos y dimensiones, es decir, durante el proceso y al final de la aplicación.

Como se mencionó anteriormente en las definiciones de Evaluación, se retoma la definición de Pérez Juste: “La valoración, a partir de criterios y referencias preespecificados, de la información técnicamente diseñada y sistemáticamente recogida y organizada, sobre cuantos factores relevantes integran los procesos educativos para facilitar la toma de decisiones de mejora” (Pérez Juste, 2006, p.16).

Finalmente, como cierre de este capítulo, según la Secretaría de Educación Media Superior (2012), resulta necesario evaluar las tutorías en el sistema educativo, con el objetivo de emitir juicios de valor y obtener elementos que propongan una mejora continua en los planteles educativos.

Por parte de la Dirección General de Bachillerato en México se propone, dentro del Plan de Desarrollo Educativo 2012-2018, establecer lineamientos para la evaluación de las tutorías, tomando en cuenta las características del plantel educativo, el funcionamiento de dichas tutorías, así como verificar el cumplimiento de las metas planteadas y los resultados esperados, al igual que identificar acciones o procesos tanto internos como externos a la tutoría que son convenientes llevar a

cabo para mejorar el proceso formativo del alumnado, (Secretaría de Educación Media Superior, 2012).

La Secretaría de Educación Media Superior, a través del Plan de Desarrollo Educativo 2012-2018, propone algunos lineamientos para la evaluación de las tutorías. Para lo cual, la evaluación de la intervención tutorial debe partir de:

- El análisis del contexto sociocultural y económico donde el alumnado se desenvuelve.
- La determinación de los propósitos a los que debe responder la Acción Tutorial.

Lo anterior corresponde a que la evaluación de la acción tutorial debe ponerse en acción a partir del propio plantel educativo, donde se ejecutan las tutorías por parte de un comité conformado, quienes llevarán a cabo la planeación, operación, seguimiento y evaluación del desarrollo de actividades, considerando lo siguiente:

- Congruencia entre los fines, objetivos y recursos para el desarrollo de una Acción Tutorial de calidad.
- Planificación adecuada del proceso tutorial (planeado vs realizado).
- Crear los objetivos, acciones y alcances de la Tutoría.
- Formar y actualizar previamente al personal docente que fungirá en la Tutoría.
- Programar y distribuir equilibradamente la actividad tutorial donde se considere: La carga académica del docente, la cobertura de la acción tutorial, recursos económicos y físicos.

Según Del Regno (1997) la función de la tutoría en las instituciones educativas es fundamentada a partir de cada grupo escolar, es decir, a partir de las propias necesidades de la comunidad educativa y las dificultades de los alumnos de la misma. Una de las principales propuestas en las instituciones educativas, es que a través de las tutorías mejoren de las condiciones de seguimientos del aprendizaje

en el alumno; esto implica orientar a los jóvenes a trabajar problemas en el estudio, o conductas personales.

Por otro lado, resulta necesario, que las tutorías sean parte fundamental de las instituciones educativas, para el logro de un aprendizaje integral para el alumno.

Ortega (1994), fundamenta que las tutorías en el ámbito institucional, debe realizarse cuando se hayan identificado prioridades pedagógicas, esto a través de un trabajo en equipo con los docentes y alumnos. Se requiere de espacios y tiempos institucionales, en donde se puedan vincular proyectos pedagógicos e institucionales, lo cual es un proceso que se debe ir construyendo paulatinamente.

CAPÍTULO VI

EL MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

En este apartado se presenta la forma en que fue diseñada la investigación, desde el tipo de estudio, su enfoque y la estrategia investigativa general, a partir de la presentación de las diferentes etapas y elementos que conformaron el estudio.

6.1. Tipo de estudio y estrategia de investigación

La investigación desarrollada fue, por su alcance descriptivo-explicativa. Asumió la forma de una investigación evaluativa, con un diseño mixto secuencial explicativo (Creswell, 2005). En las diferentes etapas de la investigación, se utilizaron métodos y formas de análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos, para abordar los resultados de acuerdo con los objetivos planteados y fortalecer la investigación (Cook & Retechardt, 2004).

La investigación evaluativa (Pérez Juste, 1995) se centró fundamentalmente en la evaluación de algunos aspectos claves del modelo tutorial vigente a través del Programa de Acción Tutorial (PAT) de la EMS en la UAEM, y de la manera en que se implementa actualmente en las instituciones, para determinar hasta qué punto las prácticas tutoriales funcionan como estrategias efectivas que sustentan, desde la práctica, los objetivos de una educación inclusiva. La perspectiva del estudio se relacionó con el análisis de los propios centros educativos (escuelas preparatorias de la UAEM), los actores de la comunidad escolar que vivencian, construyen, participan e implementan las prácticas educativas: alumnos, tutores y orientadores educativos.

La investigación se desarrolló a través de cuatro etapas y se apoyó en los momentos propuestos por Pérez Juste (1995) en el modelo de evaluación de programas educativos (1995), tal como se muestra en la Figura 1:

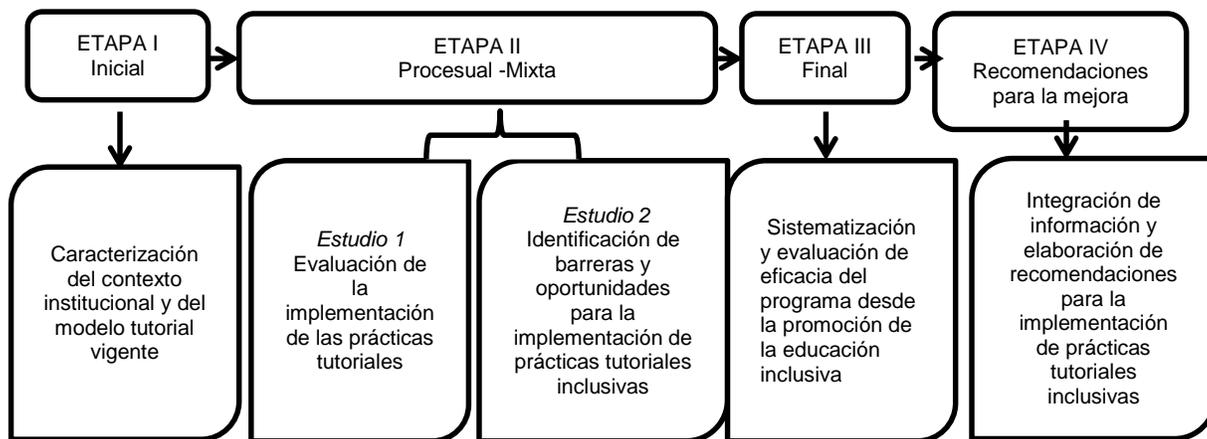


Figura 1.
Etapas de la investigación

A continuación, se explica el contenido cada una de las etapas propuestas en esta investigación:

Etapa Inicial: Estuvo dedicada a la descripción del contexto institucional, así como al análisis de los antecedentes, condiciones y desarrollo del modelo tutorial vigente. Incluye igualmente la caracterización del mismo con base en los documentos oficiales que fundamentan el programa de tutorías en la UAEM, así como la exploración en el tema por medio de entrevistas a expertos y personas clave, y un grupo un focal a orientadores educativos.

Etapa Procesual (Mixta): Dividida en dos estudios. El Estudio 1, cuantitativo, comprendió una evaluación de las diferentes acciones de tutoría implementadas en escuelas de EMS de la UAEM a partir de la información de los participantes en las prácticas tutoriales, obtenidas a través de un cuestionario. El Estudio 2, cualitativo, comprendió el análisis de las barreras y oportunidades de las tutorías como estrategias para la educación inclusiva, así como la exploración del estado actual de los indicadores que permiten valorar la existencia de prácticas tutoriales inclusivas, por medio de dos grupos focales con alumnos clave y tutores; en las que

se materializa la atención a la diversidad en los centros estudiados y se reflejan de algún modo las políticas, culturas y prácticas inclusivas.

Etapa Final: Esta etapa comprendió la sistematización y evaluación de la información obtenida, para llegar a conclusiones acerca de la eficacia del programa desde la visión de una educación inclusiva; a partir de los indicadores: a) percepción de los estudiantes de las tutorías, y, b) percepción, desempeño y satisfacción de los tutores con el programa.

Etapa de recomendaciones para la mejora: Incluyó la integración de información y la elaboración de recomendaciones para la implementación de prácticas tutoriales inclusivas en la institución, además de la sistematización de la información relativa a los tres criterios básicos definidos: a) congruencia de las prácticas con el modelo de acción tutorial vigente, b) calidad de la implementación de las torías y c) existencia de prácticas tutoriales inclusivas en las escuelas.

6.2. Participantes en el proyecto

6.2.1 Escuelas participantes

La investigación se desarrolló en tres escuelas preparatorias de la UAEM, en una de ellas en sus turnos matutino y vespertino. La selección de las escuelas fue intencional, no probabilística, tomando en cuenta las propias necesidades del estudio y las posibilidades que el conocimiento previo de estos escenarios abría a la autora.

En un inicio se pidió permiso a cada una de las autoridades y participantes correspondientes de cada escuela, para llevar a cabo la investigación (Ver Anexos 1, 2 y 3).

La selección de las escuelas participantes fue intencional, basada en el criterio de la integración de las escuelas de Nivel Medio Superior al programa de las

tutorías, como es el caso de preparatorias de la UAEM, en las que en algunos casos: a) ya se implementaba, o b) apenas comenzaba a implementar el modelo tutorial propuesto por la universidad y, por lo tanto, se estaban desarrollando otras estrategias tutoriales alternativas al PIT (Ver Anexo 4).

Igualmente, la selección de las escuelas estuvo relacionada con el interés por contrastar 1) el tipo de formación académica en Nivel Medio Superior: General y Bivalente, y su influencia en los aspectos estudiados, y 2) sus características muy diferentes, en cuanto a las condiciones socio- económico y demográficas de su población estudiantil. Todo ello posibilita realizar contrastes en diferentes dimensiones que aportaron a los objetivos del estudio.

Finalmente, se tuvo en cuenta el interés y el acuerdo de las instituciones para participar en el proyecto. Las características de las escuelas participantes se presentan en el cuadro 3.

Cuadro 3

Características generales de las tres escuelas participantes (UAEM, 2017)

Preparatoria	EM1	EV1	E2
Ubicación	Zona Este de Morelos	Zona Este de Morelos	Zona Norte de Morelos (dentro del Campus Universitario)
Perfil	Bachillerato Propedeutico (Ejes de Formación) -Ciencias Exactas -Ciencias Naturales -Ciencias Sociales -Comunicaciones	Bachillerato Propedeutico (Ejes de Formación) -Ciencias Exactas -Ciencias Naturales -Ciencias Sociales -Comunicaciones	Bivalente (preparatoria y carrera Técnica). Especialidades (a partir de 3er año), en las áreas de: - Química de Alimentos - Industrial Farmacéutico - Industrial y Control de Calidad - Clínico
Instalaciones	Aulas adecuadas para alumnos, biblioteca, dos salas audiovisuales y Centro de Cómputo	Comparte instalaciones con la EM1	-Centro de cómputo -Laboratorios de prácticas, equipados de acuerdo a las Normas Oficiales Mexicanas. -Aulas con equipo audiovisual

			-Biblioteca con Red de Comunicaciones -Amplios jardines y centros deportivos
Incentivos económicos	Beca salario y por promedio académico	Beca salario y por promedio académico	Beca salario y por promedio académico
Certificación	Bajo la Norma ISO 9000-2000	Bajo la Norma ISO 9000-2000	Bajo la Norma ISO 9000-2000 -Alto nivel académico que garantiza un elevado porcentaje de ingreso a los estudios de Nivel Superior. -Amplia aceptación en el campo laboral, de investigación científica y en la sociedad
Tutorías	Cuenta con un sistema tutorial (no formalizado). Brinda apoyo al alumno, solo en caso de solicitudes específicas y/o canalización del docente en: -Desarrollo en habilidades cognitivas para aprovechamiento escolar -Información disciplinar y del Reglamento General e Interno	-Sistema tutorial formalizado curricularmente desde el 2015. -Apoyo académico y personal	-Sistema tutorial formalizado curricularmente desde el 2015. -Apoyo académico y personal en colaboración con el Área de Orientación Educativa. -Brinda talleres para padres (orientación familiar).

Fuente: Elaboración propia. Leyenda: EM1= Escuela 1 (matutina), EV1= Escuela 1 (vespertina), E2= Escuela 2.

De manera más específica, las características de las tres escuelas participantes, desde los aspectos de formación académica que brindan, pueden observarse en el Anexo 4.

6.2.2 Población y muestra

La población general estuvo conformada por los estudiantes y tutores (profesores y orientadores educativos) de las escuelas seleccionadas, que asistían y/o laboraban en ellas en el curso académico 2015-2016.

Los estudiantes de las escuelas preparatorias tenían en el momento una edad promedio que oscilaba entre los 14 y 18 años, principalmente, y sólo un 3% entre los 19 y 25 años, según los datos proporcionados por el Área de Servicios Escolares de cada escuela, y reportados por las fichas de ingreso de los estudiantes (Servicios Escolares, UAEM, 2015).

Con respecto a los alumnos de la E1M y E1V, la mayoría de su población provenía de los municipios de Cuautla, Jiutepec, Zapata, Tezoyuca y colonias como Ciudad Chapultepec, Tizoc, Tejalpa y el Centro de Cuernavaca.

Una de las diferencias entre los alumnos, es que los que estudian en el turno matutino, en su mayoría sólo están dedicados a la escuela, es decir, sólo son estudiantes; en cambio, entre los alumnos del turno vespertino, aunque provienen de los mismos municipios y colonias, existe un 16% que viene del estado de Guerrero, así como también se distinguen por que la mayoría trabaja por las mañanas y estudia por las tardes. Otra de las características de la población total de estas escuelas, en cuanto a sus promedios derivados de los resultados del Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI II), y a través Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL), es que los alumnos aceptados en los dos turnos presentaban entre 6 y 8 de calificación, como máximo.

Por otra, los alumnos de la Escuela 2 (E2), provenían de municipios como Tepoztlán y Cuautla, principalmente, así como de colonias como Alta Vista, Buena Vista, Ahuatlán, y Centro de Cuernavaca, esto es, en su mayoría proceden del norte de Morelos. Además, algunos de ellos comienzan en aquel momento a residir en Cuernavaca, oriundos de la Ciudad de México, y Guerrero. Los alumnos son aceptados a partir del resultado de los mismos exámenes aplicados para Nivel Medio Superior, a partir de promedios de 8 y 10 de calificación. Específicamente, de los alumnos matriculados en el ciclo escolar 2015-2016, un 33% fue aceptado con pase automático, por ser hijos de docentes, aún con promedio reprobatorio en el EXANI-II.

Los alumnos participantes cursaban en el momento de la investigación, hasta el ciclo 2015-2016, el primer año de preparatoria; se eligieron así con la intención de evaluar el inicio y proceso de la tutoría de manera formal (ya regularizada en el currículum). Igualmente, se incluyeron alumnos que estuvieran en tercer y último grado, que recibieron una atención tutorial no formal, es decir, sólo a través de talleres impartidos por algún docente (reconocido en su momento como docente-asesor), o también por el orientador educativo, sin ser ésta una atención sistemática.

En cuanto a los docentes-tutores y orientadores educativos-tutores participantes, fueron seleccionados también de manera intencional, los que colaboran en la tutoría, ya de manera formalizada por la unidad académica.

En resumen, la selección de los participantes se realizó con base en los siguientes *criterios de inclusión*:

En cuanto a los alumnos:

- Ser alumnos de primero o tercer año escolar.
- Ser alumnos que hayan recibido tutoría en cualquiera de las estrategias implementadas hasta el momento, con base en los registros de los orientadores y de la escuela.
- Integrarse voluntariamente al proyecto (con firma de asentimiento informado) (Ver Anexo 5).

En cuanto a docentes-tutores y orientadores educativos:

- Participar en el programa de tutorías o, por lo menos, haber trabajado con los alumnos en cualquiera de las alternativas tutoriales.
- Integrarse voluntariamente en el proyecto (con firma de consentimiento informado) (Ver Anexo 6).

En la Tabla 1 se muestra la población total de participantes por escuela y turno.

Tabla 1

Composición general de los participantes por tipo, escuela y turno.

Escuela	Turno	Año escolar	Grupos	Matrícula total de alumnos	Docentes-Tutores	Orientadores Educativos-Tutores
E1	Matutino	1°	11	516	11	-
	"	3°	8	247	(los mismos)	-
E1	Vespertino	1°	10	400	10	-
	"	3°	8	152		-
E2	Matutino	1°	11	254	7	2
	"	3°	3	122	(los mismos)	-
Total	N=1721		51	1691	28	2

En los Anexos 7, 8, 9, se presentan las gráficas con la caracterización de los estudiantes participantes, según: sexo, edad, semestre, promedio académico y ocupación.

A continuación, se detallan las características de los participantes en las etapas de la investigación que implicaron estudio empírico.

- En la Etapa Inicial:

Se realizó un primer grupo focal con 4 orientadoras de la (E1V). Se mencionan sus características en la Tabla 2.

Tabla 2

Características de las orientadoras educativas (OE) del primer grupo focal.

Escuela	Perfil	Tiempo de experiencia como OE
E1V	Psicóloga	12 años
E1V	Psicóloga	8 años
E1V	Docencia	5 años
E1V	Psicóloga	4 años

Igualmente, en esta etapa también se realizaron, entrevistas con expertos que fungieron como informantes claves. En la tabla 3, se mencionan sus características:

Tabla 3

Características de los expertos en temas de tutorías, inclusión y atención a la diversidad

	Área	Perfil
Experto 1	Coordinador del Programa de Educación Inclusiva en la UAEM (2012). Actualmente es el programa de Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad (2018).	Experto en campo de la inclusión y la problemática de la atención a la diversidad, en la UAEM
Experto 2	Jefa del Departamento de Evaluación Docente en Nivel Superior de la UAEM	Experta en el Diseño del Plan Institucional de Tutorías (PIT) y del Plan de Acción Tutorial (PAT), en la UAEM
Experto 3	Jefa del área de Orientación Educativa de Nivel Medio Superior, de la UAEM	Experto en el diseño del Manual de Acción Tutorial (MAT), en el Nivel Medio Superior de la UAEM

- En la Etapa Procesual-Mixta:

Además de un estudio cuantitativo, para la evaluación de las tutorías por parte de los estudiantes y profesores (los participantes se detallaron previamente), se realizó un estudio cualitativo con un grupo de informantes claves que participaron en dos grupos focales, el primero con estudiantes y el segundo con tutores.

Los estudiantes de este segundo estudio fueron 12 jefes de los grupos participantes, que, por su representación en los mismos, se consideró que podían tener un mayor conocimiento. El segundo grupo focal se realizó con tutores (7 profesores y 2 orientadores) que participaban en el programa curricular de tutorías.

Tomando en cuenta cada etapa de la investigación que se desarrolló, los participantes se distribuyeron como se muestra en un resumen de la Tabla 4.

Tabla 4

Composición general de los participantes por etapa en proceso de recolección de datos

Etapa		Docentes Tutores	Orientadores tutores	Estudiantes	Expertos	Total
1 Inicial		-	(Grupo Focal) 4	-	Entrevistas 3	7
2 Procesual Mixta	Estudio 1	(Cuestionario) 28	(Cuestionario) 2	(Cuestionario) 1691		1721
	Estudio 2	Grupo Focal 7	Grupo Focal 2	Grupo Focal 12		21

Nota: Entre paréntesis se señala la técnica de recolección de información y se mataca el número de participantes en cada una.

6.3. Técnicas e Instrumentos

Se presentan las técnicas e instrumentos de recolección de información por etapas de la investigación, en aquellas etapas (la primera y la segunda) que incluyeron el uso de las mismas.

Técnicas de Recolección de Información en la Etapa Inicial.

Análisis de documentos

Según Moreiro (2002), esta técnica consiste en la consulta, organización y representación de la información contenida en documentos en la búsqueda de datos que puedan aportar a los objetivos de la investigación, incluye, según Sampieri (1997), registrar información de los documentos (en este caso, documentos escritos, institucionales), integrarla al material y vincular el documento como problema de investigación. Se utilizó en el diagnóstico del contexto (la situación a la que responde el surgimiento de los planes tutoriales en la institución desde sus antecedentes), así como para llevar a cabo el propio análisis del modelo de tutoría

y el proceso implementado en cada una de las preparatorias y los respectivos planes de acción tutorial de las escuelas y de la UAEM.

Para el estudio de los documentos institucionales que permitieron analizar las concepciones de las tutorías y el modelo vigente en la UAEM, se utilizaron los siguientes criterios: objetivos, premisas teóricas, modelos subyacentes, definiciones de tutoría, actores, funciones, tipos de atención, niveles, momentos y modalidades de atención al alumno (Ver Anexo 11).

Por otro lado, también se realizó en esta primera etapa una guía para el primer grupo focal con orientadoras educativas de la (EV1), con el objetivo de saber sobre las funciones frente a grupo y fuera de él.

Entrevistas semiestructuradas

Se desarrollaron diferentes entrevistas con expertos para indagar sobre las estrategias y procesos de inclusión en la UAEM, así como sobre el proceso de elaboración de documentos base de los programas de tutorías en la UAEM. El guión de cada entrevista se presentan en anexos (Ver Anexos 12,13,14 y 15)

Se define como entrevista en primer lugar, a aquella técnica de investigación cualitativa, donde se recaban datos, y donde se lleva a cabo una conversación con un fin determinado. Es un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial. Existen diferentes tipos de entrevista, y en esta investigación se utilizó la técnica de entrevista semiestructurada, a partir de un guión de preguntas, las cuales dieron posibilidad de obtener la información requerida por el estudio de los participantes.

Según Flick (2007), las entrevistas semiestructuradas: presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor,

aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos, así como puede trabajarse de manera mixta; es decir, ir alternado preguntas estructuradas con preguntas espontáneas.

Técnicas de Recolección de la Información en la Etapa Procesual-Mixta.

Esta comprendió dos estudios realizados con diferente aproximación, uno cuantitativo (Estudio 1) y otro cualitativo (Estudio 2). A continuación, se presentan las técnicas de recolección de datos utilizadas en ambos estudios.

a) Estudio 1

Cuestionario de Percepción de la Acción Tutorial (CPAT)

El instrumento constituye una adaptación del cuestionario de percepción de las tutorías desarrollado por la ANUIES (2010). El cuestionario fue adaptado para esta investigación y su aplicación en Nivel Medio Superior. Tiene como propósito evaluar la percepción de las características de la acción tutorial tanto en estudiantes como en tutores. Se toma en cuenta la valoración de dos dimensiones del desarrollo integral de los estudiantes sobre las que deben incidir las tutorías, que son:

1. *Percepción de la Acción Tutorial*, que evalúa cinco subdimensiones: a) atención a la integración y permanencia del estudiante, b) atención a los procesos de aprendizaje y escolares, c) contribución al desarrollo vocacional y profesional, d) contribución al desarrollo personal y social y e) contribución al desarrollo de las prácticas inclusivas.

2. *Percepción del Desempeño del Tutor*, que evalúa dos subdimensiones: f) compromiso con la actividad tutorial (actitud), y g) capacidad para la acción tutorial (conocimientos, habilidades y competencias).

La versión adaptada del cuestionario incluyó reactivos que se relacionan con las dimensiones del Índice de Inclusión: Culturas, Políticas y Prácticas inclusivas

(Ainscow y Booth, 1997), con el fin de obtener información sobre la percepción de los encuestados acerca de la existencia de prácticas de tutorías que impactan en la atención a la diversidad y la educación inclusiva.

En la Tabla 5 se presentan las dimensiones, subdimensiones e ítems que corresponden a cada una de estas.

Tabla 5

Dimensiones, subdimensiones e ítems del Cuestionario de Percepción de la Acción Tutorial (CPAT)

Dimensiones	Subdimensiones	Ítems
Percepción de la acción tutorial	a) Atención a la integración y permanencia del estudiante	1,2,3,4,10,12,13,14
	b) Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	6,7,17,18,19
	c) Contribución al desarrollo vocacional y profesional	5,11,15,21,22
	d) Contribución al desarrollo personal y social	8,9,16,20,23,24,25,26,27,28,29,30
	e) Contribución al desarrollo de las prácticas inclusivas	31,32,33,34,41,42,44,46,47
Características y desempeño del tutor	f) Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	35,36,37,43,45
	g) Capacidad para la acción tutorial (conocimientos, habilidades y competencias)	38,39,40

Fuente: Elaboración propia a partir de las modificaciones realizadas al instrumento de ANUIES (2010).

Para el instrumento se elaboraron dos versiones: una dirigida a los estudiantes, y otra dirigida a los tutores (docentes y orientadores educativos). Los cuestionarios completos en ambas versiones se presentan en los Anexos 16 y 17.

Por otro lado, se anexaron en la primera parte del instrumento, algunas *variables estructurales o sociodemográficas*, las cuales representan, siguiendo a Arias (2015), las características necesarias para este estudio de los alumnos y tutores participantes. Están ubicadas en la Sección 1 del mismo; en este estudio refieren a aquellas condiciones de vida que le son propias al sujeto, y que no se pueden modificar en el análisis a realizar. Las variables estructurales correspondientes al alumno son: sexo, edad, semestre, promedio, grupo, turno de clases, trabajo, grado de estudio de los padres, tiempo recibido de tutoría, y las del tutor: sexo, edad, tiempo de dar tutoría, grado y perfil de estudios. Se incluyen en la estructura general del cuestionario, tal como se presenta en la Tabla 6.

Tabla 6

Estructura del Cuestionario de Percepción de la Acción Tutorial (CPAT): Secciones, Dimensiones y Subdimensiones

Sección 1. Ficha de identificación	
Para el alumno <ul style="list-style-type: none"> • Sexo • Semestre de estudios • Promedio académico • Turno (matutino – vespertino) • Trabaja (si) (no) • Nivel de estudio de los padres 	Para el tutor <ul style="list-style-type: none"> • Sexo • Edad • Grado y perfil de estudios • Tiempo de dar tutoría
Sección 2. 1 Percepción de la acción tutorial	
Subdimensiones <ol style="list-style-type: none"> 1) Atención a la integración y permanencia del estudiante. 2) Atención a los procesos de aprendizaje y escolares. 3) Contribución al desarrollo vocacional y profesional. 4) Contribución al desarrollo personal y social. 5) Contribución al desarrollo de las prácticas Inclusivas. 	
Sección 2.2. Percepción del desempeño del tutor	
Subdimensiones <ol style="list-style-type: none"> 1) Compromiso con la actividad tutorial (actitud). 2) Capacidad para la acción tutorial (conocimientos, habilidades y competencias) 	

Se presenta en detalle la estructura completa del CPAT: dimensiones, subdimensiones, indicadores y preguntas que lo componen el Anexo 18.

La mayoría de las preguntas del cuestionario (de la 1- 47) se responden en una escala tipo Likert que marca alternativas de respuesta con las siguientes categorías:

- a) Totalmente de acuerdo: "...porque gracias a la actividad tutorial conozco ampliamente toda la información al respecto".
- b) De acuerdo: "...porque por medio de la actividad tutorial estoy enterado de la información más importante".
- c) En desacuerdo:" ...porque la actividad tutorial sólo me ha brindado información limitada".
- d) Totalmente en desacuerdo: "...porque la actividad tutorial no me ha brindado ningún tipo de información en este sentido".

La Pregunta 48 se responde de manera diferente, con las categorías: "Bastante", "Suficiente", "Poco" y "Nada", a igual que las preguntas 49 a la 50, que son mixtas, la primera parte se responde con dos alternativas cerradas (SÍ-NO) y la segunda parte con la argumentación de la respuesta brindada (pregunta abierta).

El instrumento se sometió a un análisis de confiabilidad y factorial, después de un estudio piloto en el que participaron 94 personas (8 tutores y 86 alumnos). Se obtuvieron los coeficientes de confiabilidad Alfa de Cronbach altos para cada uno de los ítems, dimensiones y subdimensiones. En las subdimensiones, dichos coeficientes estuvieron entre 0.87 y 0.98, siendo de 0.98 para la dimensión de Percepción de la Acción Tutorial, y 0.92 para Percepción del Desempeño del Tutor. Por lo anterior, el instrumento resultó con buena confiabilidad y sus valores estadísticamente significativos. Se presentan los resultados de los análisis de validez y confiabilidad en el Anexo 19.

b) Estudio 2

Técnica de los grupales focales.

Los grupos focales, se basan en ser una técnica cualitativa y de recolección de información, basada en entrevistas colectivas y semiestructuradas, que son dirigidas hacia grupos homogéneos. El grupo focal también se denomina "entrevista exploratoria grupal o "focus group" donde un grupo reducido (de seis a doce personas) y con la guía de un moderador, se expresa de manera libre y espontánea sobre una temática. Según Martínez (2012), el grupo focal, es una técnica de recolección de datos de tipo cualitativo y de carácter grupal, el cual está enfocado a un tema específico y se pone a discusión entre los participantes, ante un moderador.

En el presente estudio, se desarrolló en un inicio un primer grupo focal, con los orientadores educativos participantes, con el objetivo de conocer las prácticas tutoriales implementadas y las estrategias utilizadas para la inclusión y atención a la diversidad con los alumnos, a través de sus prácticas. En el Anexo 9 y 10 se incluyen la guía de grupo focal desarrollado y los resultados del mismo.

Un segundo momento de recolección de datos en la etapa procesual, se trabajaron dos grupos focales más, para profundizar en las barreras y oportunidades de las tutorías como estrategias para la educación inclusiva, a partir de las opiniones y perspectivas. El primero se conformó por 12 estudiantes, que eran jefes de grupo en ese momento; y en el segundo grupo, participaron los tutores, abordando los siguientes temas: - Estrategias tutoriales y de atención a la diversidad (Fortalezas y oportunidades), - Perfil de los tutores, - Necesidades de capacitación de los tutores, - Necesidad de fomento de los valores inclusivos.

6.4. Procedimiento

Se dio inicio para la investigación de la manera siguiente:

Se obtuvieron por medio de la página oficial de la UAEM y/o por medio del departamento de Orientación Educativa, los documentos institucionales para el análisis de los principios, postulados y lineamientos (Modelo universitario (2010), Programa Institucional de Desarrollo Educativo (PIDE, 2012-2018). Se realizó una revisión del documento vigente, para ver las coincidencias y diferencias con el PIDE (2018-2024), Igualmente se llevó a cabo el análisis del primer documento dirigido a las tutorías el Plan Institucional de tutorías de educación Media Superior (PITEMS, 2011), y de los documentos actuales que avalaban las tutorías en nivel superior: Plan Institucional de Tutorías (PIT, 2015), Plan de Acción Tutorial (PAT, 2015) y Programa Operacional de Tutorías (POT, 2015).

En febrero de 2013, se gestionó la participación de escuelas, de cada una de las tres escuelas preparatorias participantes, a través de un oficio dirigido a la administración correspondiente. Se obtuvo el permiso para el proyecto de investigación con: Tutores, Orientadores Educativos y Alumnos de 1er y 3er año escolar, así como también para obtener el consentimiento y asentimiento por escrito de los participantes sus padres.

En un primer momento, se invitó por escrito al grupo de orientadoras educativas de una de las escuelas participantes, para realizar un grupo focal, con el objetivo de conocer sus funciones y programas educativos frente a grupo y dentro de su área. Asimismo, en su momento se invitó a los expertos, y las entrevistas con ellos se llevaron a cabo en sus oficinas y/o espacio de trabajo, de acuerdo a sus horarios disponibles; después de pedirles su colaboración por escrito y su consentimiento, con el objetivo de obtener información relevante sobre las tutorías y la inclusión en la UAEM.

La aplicación de las técnicas y del instrumento CPAT se inició en agosto de 2015, a continuación, se expone cómo fue este proceso.

La dirección de cada escuela dio apoyo necesario para la investigación con:

- El vínculo con servicios escolares, para obtener calificaciones de los alumnos del ciclo escolar en curso.
- Proporcionó aulas para la aplicación de los instrumentos y grupos focales.
- Por medio del área de Secretaría de Extensión, se programaron las fechas y horarios para trabajar con cada uno de los grupos de estudiantes que cursaban 1º y 3er año en 2015, y se dispusieron a partir de espacios en los que no tenían clase y/o el profesor cedía tiempo y permitía la aplicación del CPAT.
- Por parte de los orientadores y tutores, ofrecieron su apoyo cuando tuvieron juntas académicas, para que participaran la mayoría de ellos.

Los grupos focales, con informantes clave (Alumnos y Tutores), se realizaron a partir de una invitación por escrito, en la que se especificó el objetivo de la actividad, día, lugar y fecha. Los recursos para llevarse a cabo se garantizaron con el apoyo de la Secretaría de Extensión de cada escuela.

Es importante mencionar que las participaciones en las diferentes sesiones de trabajo de los grupos focales y de las entrevistas semiestructuradas, fueron grabadas con previa autorización de los participantes (Ver Anexo 24).

Una vez finalizadas las etapas de recolección con expertos, estudiantes y tutores en sus diferentes momentos, se pasó a la sistematización de la información, y a la elaboración de recomendaciones para cerrar con lo propuesto en la investigación.

6.5. Análisis e interpretación de datos

Los datos resultantes de la recolección en los momentos empíricos de la investigación, se analizaron en dos niveles fundamentales, de acuerdo con su naturaleza: a nivel cualitativo y a nivel cuantitativo, haciendo uso de las técnicas correspondientes a los mismos.

En general, desde una aproximación cualitativa, la información contribuyó a comprender las diferentes visiones y perspectivas de los principales actores implicados los procesos educativos en las escuelas (directivos, alumnos, tutores, y orientadores educativos) sobre la problemática de la tutoría y la educación inclusiva.

Se utilizó la técnica del grupo focal, la cual permitió una mediación fluida durante las discusiones, entre el moderador y los participantes, así como introducir preguntas no previstas en el guión, pero que se revelaron esenciales sobre los temas de las tutorías y la educación inclusiva. Hubo una gran diversidad de datos obtenidos a partir de los tres grupos focales: Grupo Focal 1 (con orientadores educativos), Grupo Focal 2 (con tutores), y Grupo Focal 3 (con alumnos jefes de grupo), realizados en distintos momentos de esta investigación; esto requirió que los datos fueran analizados por separado y en conjunto.

De la escucha y grabación de las conversaciones, además de su transcripción, se pasó a hacer anotaciones de las palabras clave, que se consideraron informaciones que se relacionaban específicamente con la temática de este estudio. Posteriormente, las anotaciones y concepciones de las tutorías de los participantes se organizaron por categorías emergentes. En general, los resultados de los grupos focales y de las entrevistas semiestructuradas fueron procesados cualitativamente, para un análisis de contenido de los mismos, a partir de un análisis de unidades de registro: segmentos y categorías del discurso, sistematización en categorías y temas relativos a las problemáticas abordadas (Hernández, Fernández y Baptista, 2003, p.422.)

Desde lo cuantitativo, específicamente en la Etapa Procesual (Estudio 1, cuantitativo) la información permitió identificar variables relacionadas con la percepción de la efectividad y viabilidad de las tutorías en el contexto de los esfuerzos por tener escuelas inclusivas y, por lo tanto, profundizar en éstas para obtener una comprensión de estos procesos en el marco institucional.

En particular, los datos que requirieron análisis cuantitativo fueron procesados con ayuda del paquete estadístico SPSS (Versión 23) y analizados a partir de diferentes procedimientos y pruebas de la estadística descriptiva e inferencial paramétrica y no paramétrica. Las correlaciones de Pearson, análisis de varianza (ANOVA), y la prueba *t* de Student, apoyaron la búsqueda de a) relaciones significativas entre las percepciones de tutores y estudiantes, b) las diferencias entre la valoración de los procesos de acuerdo con los grupos de participantes, con los resultados del cuestionario aplicado, así como las diferencias entre dichas percepciones de acuerdo con la pertenencia a grupos según las variables sociodemográficas y estructurales.

También se calculó un modelo de regresión lineal para examinar relaciones causales, es decir el valor predictivo del conjunto de variables estructurales sobre la percepción de la tutoría (en tutores y alumnos).

En particular, para el análisis de los resultados del Cuestionario de Percepción de la Acción Tutorial (CPAT) se manejaron tres tipos de valores y/o índices:

- *Valores absolutos*: Son valores obtenidos a partir de las preguntas del cuestionario.
- *Índices estandarizados*: Los valores absolutos fueron llevados a un rango de 0-100 para hacer comparables las subescalas, transformar los valores de la Escala Likert en puntuaciones que pudieran procesarse de diferente manera, y hacer más comprensibles los datos obtenidos.
- *Índices por niveles o categorías*: Para profundizar en las diferencias en las percepciones sobre tutorías, cuando se necesitó obtener una visión más detallada de éstas. Los niveles se formaron con base en los siguientes rangos de la variable estandarizada: Bajo ($0 \leq 40$), Medio ($>40 \leq 70$) y Alto ($>70 \leq 100$).

Finalmente, se utilizó la triangulación metodológica, es decir, que, a partir de la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos, se dio la posibilidad de analizar los diferentes aspectos de la totalidad del estudio (Patton, 2002).

En este sentido, se trianguló o contrastó la información fue obtenida desde varias fuentes empíricas: los grupos focales las entrevistas y la evaluación a través del CPAT, incluyéndose igualmente la información obtenida del análisis documental, con el propósito de llevar a cabo una sistematización que permitió el análisis de los datos desde diferentes ángulos, así como validar la información y profundizar en su comprensión para responder a la pregunta de investigación, y el logro de los objetivos planteados.

CAPÍTULO VII

CONTEXTO, ANTECEDENTES Y ESTADO ACTUAL DE LAS PRÁCTICAS TUTORIALES EN PREPARATORIAS DE LA UAEM

Se incluyen en este capítulo los resultados de la primera etapa (exploración inicial), correspondiente a la recolección de información obtenida de las siguientes fuentes:

- a) Análisis de documentos institucionales que fundamentan las tutorías.
- b) Entrevistas a expertos
- c) Grupo focal con orientadoras educativas de la Escuela 1 Vespertina (E1V).

La información recabada permitió explorar y sistematizar la situación actual de las tutorías y la educación inclusiva en el contexto institucional de la UAEM, en particular en las escuelas del Nivel Medio Superior, y rescatar algunas experiencias iniciales en la implementación del PIT en las escuelas analizadas.

Los aspectos explorados a partir de estas tres fuentes de información son sistematizados sobre la base de los siguientes ejes:

- a) Los programas de tutoría, sus antecedentes, su proceso y su relación con el modelo educativo actual.
- b) La concepción de la tutoría.
- c) El objetivo, la organización y estructura del programa de tutorías
- d) El perfil y las funciones de los tutores.

7.1 Resultados del análisis de los documentos Institucionales que fundamentan las tutorías en la UAEM

Se analizaron los documentos institucionales como: el Modelo Universitario de la UAEM (MU) y el Programa Institucional de Desarrollo Educativo (PIDE). Por otro

lado, también se realizó un análisis de los documentos y del proceso que acreditan las tutorías, como son: el Programa Institucional de Tutorías (PIT), que también sirve de sustento teórico para Nivel Medio Superior, junto con el Plan de Acción Tutorial (PAT) y el Programa Operativo de Tutorías (POT). El resumen de los documentos trabajados se muestra en la Figura 2



Figura 2.

Documentos consultados en el estudio que sirvieron como fuente de información (Elaboración propia).

Se presenta a continuación la información sistematizada a partir de los documentos normativos, organizada según los principales ejes de análisis y sistematización.

a) Antecedentes de las tutorías, su proceso y su relación con el modelo educativo actual.

De acuerdo a la información obtenida en los documentos, las tutorías en la UAEM han constituido una propuesta constante, pero dispersa. Los docentes regularmente han visto las tutorías como una necesidad de apoyo académico para el alumno, y si bien en algunas facultades de la institución iniciaron de manera no formal, fueron de gran ayuda para los estudiantes.

En la Facultad de Ciencias Químicas de la UAEM, en 1971, se creó un pequeño grupo por algunos docentes dispuestos a apoyar el aprendizaje de sus alumnos fuera del aula, con el objetivo de que pudieran comprender mejor las materias, las cuales eran complicadas para los estudiantes y así evitar la reprobación o rezago estudiantil. Las tutorías, hasta ese momento, se habían dado de manera informal y sin ser parte del currículum, pero sí continuamente y como una clara necesidad para el estudiante.

Por otro lado, después de algunos años, se propuso el primer Programa Institucional de Tutorías de Educación Media Superior, (PITEMS), creado por la jefa del área de Orientación Educativa en septiembre del 2011. El documento fundamentaba las necesidades académicas de los estudiantes, en cuanto a tener un espacio de atención –después de sus materias curriculares–, en el que el alumno expusiera sus dudas académicas y se pudieran analizar sus formas de aprendizaje. Así como también se tomó en cuenta que el orientador educativo, muchas veces hacía trabajo tutorial; por lo que se veía claramente la necesidad de apoyo a los alumnos. El PITEMS fue revisado y avalado en septiembre de 2012, por la Dirección de Nivel Medio Superior y, desafortunadamente, se convirtió en un documento olvidado y no puesto en acción. Nuevamente quedaban rezagadas las tutorías.

En 2014 vuelve el interés institucional por mantener la matrícula estudiantil y crear nuevas estrategias de aprendizaje para con los estudiantes. Renacen las tutorías como un apoyo académico, en Nivel Medio Superior y Superior, y se propone crear un espacio formal de atención tutorial para los estudiantes; por otro lado, se asignan recursos para llevarse a cabo, tales como: infraestructura, capacitación de tutores, y que sean parte del currículum escolar. Surge en Nivel Superior el Plan Institucional de Tutorías (PIT), documento que retoma teoría y estrategias del PITEMS (2012), con la diferencia de crear su propio modelo tutorial y no seguir en la propuesta de la ANUIES, en la que se habían venido basando las tutorías en la UAEM.

Por otro lado, el PIT cuenta con la ventaja de ponerse en acción y de ser flexible a las necesidades académicas y administrativas de cada unidad y sus estudiantes, por lo que, de manera inmediata, se hace invitación a los investigadores de tiempo completo, para que apoyen a sus alumnos con ocho horas de tutorías al mes. Los investigadores no tuvieron disposición ni tiempo, además de no estar de acuerdo en que las tutorías no serían remuneradas.

La Jefa del Departamento de Evaluación al Docente en Nivel Superior, ante la negativa de los docentes de tiempo completo, le da continuación al PIT, y hace la invitación abierta a los docentes para que se integren al equipo de tutores aquellos que tuvieran ganas y motivación. La Dirección de Nivel Superior apoya para dar inicio a la capacitación de los tutores, y surgen docentes dispuestos a participar, aún sin recibir una remuneración por el trabajo (Departamento de Evaluación al Docente en NS, 2015).

La primera Facultad que da inicio al programa de tutorías fue la Escuela de Ciencias del Deporte, de la que surgen sus primeros 15 tutores, a los cuales se les capacita con un taller de sensibilización y crean su propio programa, fundamentado en el PIT. La segunda facultad con apoyo tutorial a los estudiantes fue Contaduría, Administración e Informática, donde también se hizo invitación abierta a docentes dispuestos a dar apoyo sin un pago, así como la Facultad de Artes. Actualmente hay más de seis facultades en la UAEM que tiene su propio programa tutorial.

Por otro lado, en el Nivel Medio Superior y Superior de la UAEM, coinciden por historia en cuanto a que las tutorías sólo eran llevadas a cabo por algunos docentes de manera informal y fuera del aula, así como por los orientadores educativos en algunos momentos como, por ejemplo, al detectar el rezago académico de algún estudiante; sin embargo, seguían las tutorías siendo una atención no formal para los alumnos. Algunos datos concretos lo muestran:

- En la Escuela de Técnicos Laboratoristas, en 2009, se realiza por parte de Orientación Educativa, un diagnóstico de rezago académico,

y a partir de los resultados se propone el Programa de Tutoría de Pares, y se logra bajar en un 30% el rezago y abandono académico de los alumnos.

- En la Preparatoria 1 de la UAEM, se aplica el mismo método de tutoría entre pares, teniendo un lugar específico de atención, sin embargo, bajo el mismo rubro de no formalizarlas.
- En abril de 2015, la jefa del área de Orientación Educativa de Nivel Medio Superior, junto con los orientadores educativos, crearon el Plan de Acción Tutorial (PAT) y el Manual de Acción Tutorial (MAT), fundamentados en el PIT, y los cuales se pusieron en práctica en agosto de 2015 (Ver Anexo 20).

Bajo la misma propuesta de crear un documento de acuerdo a las necesidades académicas, en este caso, de cada escuela preparatoria, se hace invitación, ahora por parte del Departamento de Orientación Educativa, a los docentes que deseen participar para convertirse en tutores, incluyendo orientadores educativos. En un inicio se proponen talleres de capacitación con expertos, los cuales son invitados principalmente de la UNAM, por tener más historia y experiencia en las tutorías.

Posteriormente, se fundamenta la teoría en el PIT y se hacen propuestas prácticas para que cada unidad académica pudiera crear su propio PAT, sin embargo, surgen algunas complicaciones para poder plasmar lo que se quería obtener con las tutorías; como, por ejemplo, se inician las tutorías sin previo diagnóstico de necesidades, y sin especificar funciones de lo que es un tutor y un orientador educativo, y se confunden frente al grupo de tutorados, así como, se inicia el trabajo tutorial bajo un diagnóstico basado solo en el rezago de los alumnos que se realiza por el área de Orientación Educativa.

Los tutores y orientadores educativos intentan trabajar en equipo, sin embargo, como los orientadores también están involucrados en las tutorías, no disciernen de su propio trabajo.

Las diferencias de funciones, plasmadas en el PIDE (2012-2018), entre Orientadores y Docentes (Tutores), algunas veces no disciernen y se confunden en la práctica tutorial. A continuación, en el Cuadro 4, se muestran las labores que corresponderían a cada uno de los actores involucrados:

Cuadro 4

La tutoría y la orientación educativa: Labor compartida en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. PIDE (2012- 2018).

Criterios	Profesor	Tutor Orientador
Perfil	Profesor de tiempo completo o docente por horas de cualquier disciplina académica. No es especialista en la actividad de orientación, sino en el ejercicio docente.	Profesional de la orientación educativa (psicólogo, pedagogo, psico-pedagogo, educador, fundamentalmente).
Funciones tutoriales	Se ocupa de prevenir y detectar dificultades educativas o problemas de aprendizaje que presenten los alumnos. Interviene en aspectos académicos y funge también como asesor que incide en la formación académica y profesional, así como en el desarrollo vocacional y profesional, creando un clima propicio en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Especialista que interviene en el desarrollo personal, y perfeccionamiento de actitudes y habilidades que promuevan el crecimiento de la persona, y sus posibilidades de llevar una carrera exitosa. Comparte con académicos y gestores la promoción de una formación integral y favorece la trayectoria académica.
Tipo de intervención	Intervención ligada siempre a la formación, a la disciplina en un área del conocimiento.	Intervención psicológica, y/o psicopedagógica dirigida al desarrollo integral.
Vinculación con el alumnado y con otros profesionistas	Relación personalizada con el alumno, para conseguir objetivos educativos, profesionales y personales, con base en los recursos institucionales. Tarea compartida con el orientador educativo.	Aporta apoyos diversificados desde la perspectiva de la orientación educativa profesionalizada para la permanencia y el tránsito escolar, a través de estrategias grupales y de atención personalizada
Metas fundamentales	Lo principal es el desarrollo personal del alumno.	Apoyo fundamental para el trabajo que desarrolla el tutor, como puente entre en desarrollo personal y el desarrollo académico.

Fuente: Elaboración personal a partir del PIDE UAEM (2012-2018).

Las funciones plasmadas en el PIDE (2012-2018), del docente tutor y el orientador educativo, no mencionan el punto clave de vinculación para las prácticas tutoriales. Para facilitar el trabajo a los tutores, la Dirección de Nivel Medio Superior crea otro documento que brindará acciones y estrategias para la aplicación de las tutorías; y surge el Programa Operacional de Tutorías (PIT, UAEM, 2015, p. 38).

Los objetivos y metas plasmados desde el PIT no se consiguen. Los tutores comienzan por tener problemas con los alumnos, explicando que, desde su perfil académico, les resulta complicado atender la variedad de necesidades académicas y personales.

Las tutorías actualmente están en proceso de desarrollo y constante cambio. De las 12 escuelas preparatorias existentes en ese momento en la UAEM, cuatro de ellas crearon sus propios programas tutoriales. La evaluación de ellas ha sido externa fundamentalmente, es decir, desde la Dirección de Nivel Medio Superior de la UAEM, más no desde las instancias internas de cada escuela, es decir, no son evaluados ni por tutores ni alumnos, a final de semestres o de manera anual en la escuela. En la actualidad, la UAEM cuenta ya con 13 preparatorias, y se continúa con muchas lagunas de información respecto a las prácticas tutoriales y su implementación en las escuelas. La Figura 2 resume el desarrollo del proceso tutorial en la UAEM, a partir de la información obtenida en la documentación consultada.



Figura 2. Proceso de implementación de las tutorías en la UAEM (Elaboración propia).

b) La concepción de las tutorías en los documentos institucionales

Cada uno de los documentos institucionales coincide en definir la tutoría como: *“una actividad académica que contribuye a la formación integral del sujeto, por cuanto se dirige a mejorar su rendimiento, ayuda a mejorar sus problemas escolares y a que desarrolle sus hábitos de estudio, trabajo, reflexión y convivencia social...”* (PIT, UAEM, p. 23)

Por otra parte, se señala en los documentos oficiales, que:

“Las tutorías forman parte necesaria para fortalecer en el alumno, su participación en la comunidad educativa, como sujeto crítico, reflexivo y autónomo (...). Es a partir de las tutorías donde surge el trabajo del docente como mediador y facilitador de experiencias para estimular el aprendizaje y mejorar sus procesos académicos...” (PIDE, 2012-2018, p. 98).

Lo anterior forma parte de una propuesta que avala la innovación educativa, para la formación integral del estudiante, para la detección de sus necesidades académicas y personales.

Se pretende una innovación educativa y curricular, por lo que se da impulso a las tutorías, que emergen de una reestructuración de los planes de estudio, específicamente para dar apoyo al estudiante de manera individual y grupal. Se parte de un modelo orientado al desarrollo profesional, personal, académico y de investigación, con el fin de apoyar indicadores de calidad que eleven el conocimiento educativo. Ante este marco referencial en el análisis de sus documentos, la UAEM, ha tenido sus procesos, cambios y transformaciones en las propuestas del trabajo tutorial en el Nivel Medio Superior.

Desde los programas educativos en Nivel Medio Superior, surge el primer programa tutorial en 1974, con un enfoque hacia la orientación educativa, y que se

llamó “Modelo Morelos”, el cual se implementó en 1981, partiendo de una atención con corte psicoanalítico y trabajando a través de grupos operativos con estudiantes, sin ser obligatorio. Desapareció el primer modelo y se creó la orientación educativa, para cada uno de los tres años de preparatoria.

En 1997, surge el docente-asesor como figura de atención tutorial para cada uno de los grupos escolares. Hasta la administración 2001-2007, se inserta en el Modelo Universitario (MU) la propuesta de apoyar el desarrollo integral del estudiante, a través del Programa Institucional de Tutorial de Nivel Medio Superior (PITEMS), el cual fue revisado en el 2012; pero la figura del tutor se formaliza en el año 2013, cuando también se menciona la importancia de la inclusión social del estudiante. Sin embargo, aun cuando está justificada la figura del tutor, no se lleva a cabo ninguna acción tutorial de manera formal, desaparece el PITEMS y sólo se ven reflejados los recursos (espacios físicos de atención) hasta el 2014.

Lo anterior refleja, todo el proceso de las tutorías en la UAEM, significando la necesidad de estrategias como para dar atención al alumno. Aunque en un inicio, manejada desde otros enfoques, trabajándose como una sesoría, siendo no curricular, hasta la actualidad; como una práctica formal y con diferentes objetivos. Los cuales a continuación se mencionan:

c) Objetivos, organización y estructura del programa de tutorías.

Por otro lado, también surgen otros documentos que avalan la tutoría como parte de las estrategias necesarias para dar atención al estudiante. En 2015, las tutorías, en un principio, sólo son dirigidas al Nivel Superior, a través del Programa Institucional de Tutorías (PIT), el cual estaba acorde a la propuesta de la ANUIES; y de manera posterior, crea su propio modelo, reiterando el apoyar el desarrollo integral del estudiante. El objetivo principal de las tutorías propuesto en el PIT respecto al estudiante es:

“...Guiarlo en la elección de los seminarios, trabajos de investigación y actividades complementarias que favorecen el desarrollo y avance de sus proyectos de tesis o trabajo terminal...” (PIT, UAEM, p. 9).

El PIT, desde sus inicios en el 2009, propuso para Nivel Superior, la capacitación y participación como tutores a los docentes de tiempo completo. Se contaba entonces con 453 profesores investigadores de tiempo completo, 338 con grado de doctor, 72 con grado de maestro y 43 con licenciatura; 221 están registrados en el Sistema Nacional de Investigadores y 334 cuentan con perfil deseable PROMEP (PIDE, 2012-2018, p. 112).

En 2015, y en conjunto con la coordinadora del Programa de Atención al Estudiante, se renueva el PIT, con un enfoque más humanista. En 2017, ya había 507 profesores investigadores de tiempo completo (PITC), y con capacitación tutorial, por lo que, se les hizo nuevamente la invitación a trabajar como tutores. La intención era, lograr el objetivo que plantea según el PIDE (2012-2018):

“...incrementar al 100% el número de PTC y que participaran en el programa institucional de tutorías...” (PIT, UAEM, p. 188).

Por otro lado, de acuerdo con lo planteado en el documento, surgieron desacuerdos entre los investigadores, y no hubo disposición por parte de los docentes para ejercer su nueva tarea, argumentando no tener tiempo para dicho trabajo, sino sólo para el cumplimiento de otras funciones sustantivas, en particular, la investigación.

La renovación del PIT y durante su proceso, las tutorías se han llevado a cabo por docentes y orientadores educativos, con iniciativa para participar, y que han sido los actores principales, desde un inicio hasta la actualidad, y que han fungido como: asesores, consejeros, orientadores educativos y tutores; con el propósito de brindar acompañamiento en contexto y académico al estudiante.

El área de Atención al Estudiante de Nivel Superior, posteriormente, se convierte en el departamento de Evaluación al Docente, y el PIT comienza con el objetivo de atender las necesidades educativas de cada unidad académica. La figura del tutor la representa ahora el docente que decida participar y apoyar al estudiante desde su propia unidad académica.

En el Nivel Medio Superior se trabajan las tutorías bajo los mismos lineamientos del PIT, proponiendo los siguientes objetivos:

- Integrar a los alumnos a un nuevo entorno escolar, ya sea que inicien sus estudios de bachillerato o que se hayan cambiado a una nueva institución.
- Facilitar el desarrollo personal de los estudiantes en el marco de sus necesidades y posibilidades como individuos, teniendo en cuenta las circunstancias que los rodean.
- Dar seguimiento y apoyo a los alumnos en relación con sus procesos de aprendizaje y con la realización de su trabajo académico.
- Propiciar un clima escolar favorable al aprendizaje, que estimule y motive a los estudiantes, y crear espacios ubicados más allá del salón de clases destinados a apoyar el desarrollo de los jóvenes.
- Ofrecer orientación vocacional a los estudiantes para que elijan con más elementos de información entre las opciones profesionales o académicas que se les presenten (PriOE, 2011 p.22)

Sin embargo, después de desaparecer el PITEMS, un nuevo documento emerge para fundamentar la tutoría, y bajo los lineamientos del PIT (2015): El Plan de Acción Tutorial (PAT), el cual propone las formas y prácticas tutoriales, y específicamente junto con el Manual de Acción Tutorial (MAT), resaltan la importancia de:

“Brindar información relevante, explícita, sistemática y necesaria en relación a la acción tutorial para el acompañamiento del estudiante en Nivel Medio Superior de la UAEM...” (PAT, p. 12).

De acuerdo a los lineamientos del PIT (2015), se propone el perfil del tutor, sin embargo, a falta de respuesta de los docentes, dan inicio a trabajar las tutorías diferentes participantes. A continuación, se menciona el proceso:

d) El perfil y funciones del tutor.

En una falta de disposición y tiempo del PTC, para colaborar con las tutorías, se hizo una invitación a los docentes en general que por iniciativa y disposición quisieran participar.

Por parte de los docentes, hubo muy buena respuesta para participar, algunos son parte de los profesores de tiempo completo, otros son sólo profesores por horas o por jornada. Aquí existe más el compromiso y disposición personal, ya que el trabajo de tutorías no se les plantea como una tarea obligatoria, además de que no cuenta con reconocimiento económico.

La forma de trabajo, a partir de abril de 2015, consistió en promoverse talleres de capacitación en cada unidad académica, para el grupo de tutores interesados en participar; con el objetivo de crear su propio PAT, de acuerdo a un análisis de las necesidades educativas específicas de los alumnos, en cada escuela. Se parte de cuatro rubros que se proponen desde el Plan Institucional de Desarrollo Educativo (PIDE, 2012-2018), los cuales son:

- 1.- Programa institucional de tutorías.
- 2.- Seguimiento de trayectorias académicas.
- 3.- Seguimiento de egresados.
- 4.- Vinculación u opinión con empleadores.

Posteriormente, en el Nivel Medio Superior, la Escuela de Técnicos Laboratoristas fue pionera en aplicar y formalizar las tutorías para sus alumnos. Las preparatorias restantes han ido sumándose a la tarea de formalizar las tutorías.

En cuanto a sus funciones, comprenden tres áreas:

- *Personal*: brindar apoyo al estudiante desde aspectos que tienen que ver con sus particularidades (relaciones, valores, capacidades, limitaciones, intereses, salud física y mental) promoviendo la formación integral.
- *Académica escolar*: atender aspectos relacionados con el plan de estudios, trayectoria, procesos de enseñanza-aprendizaje y sus particularidades.
- *Profesional*: apoyo a la inserción en el mercado laboral, adquisición de competencias en el “aprender a hacer”.

El análisis de los documentos institucionales muestra los procesos académicos por los que se ha pasado para conseguir insertar los programas referentes a la tutoría académica. De acuerdo con el diagnóstico realizado, los antecedentes tutoriales han buscado consolidar e impulsar, desde 1974, acciones para mejorar los métodos de estudio y el apoyo al aprendizaje de los alumnos.

Las propuestas sobre la acción tutorial coinciden en que es importante el acompañamiento al estudiante durante su formación académica, así como fortalecer el apoyo personal, escolar y social. A pesar de que las tutorías, en algunos momentos, se hayan visto paralizadas y no regularizadas en el currículum, se ha hecho trabajo y colaboración en los dos niveles académicos de la UAEM, donde se observa la preocupación por crear programas que fortalezcan las distintas áreas académicas en el alumno.

Por lo anterior, es necesario comparar el proceso de los objetivos de las tutorías en la UAEM, y aunque en un principio, su propuesta era dar atención integral al alumno; finalmente se enfocan solo a darle seguimiento académico en los alumnos, para la no deserción escolar.

El PITEMS (2012), fue el único documento, que no se puso en práctica, sin embargo, se proponía realmente a dar una atención integral al alumno. Su objetivo era lograr la consolidación de:

“...atención que contribuya a que el alumno asuma su responsabilidad en la toma de decisiones, desarrolle una metodología de estudio y mejore su actitud (disposición) hacia el aprendizaje, además de que forme valores, desarrolle hábitos y habilidades que le servirán a lo largo de la vida...” (PITEMS, 2012, p. 19).

Por otro lado, la definición de las tutorías bajo los documentos institucionales no coincide, con la primera propuesta, y ha ido enfocándose en dar atención académica, para evitar la deserción escolar. A continuación, se menciona algunos ejemplos:

“...la tutoría debe ser un acompañamiento durante el trayecto académico...” (PIDE, 2012-2018, p.113).

“...la tutoría se enfoca a apoyar a los alumnos con bajo aprovechamiento escolar...” (PIDE, 2012-2018 p. 139).

Por otro lado, la UAEM en el 2018, se propone, renovar el PIDE (2012-2018), sin embargo, en lo que compete a las tutorías, la definición coincide con el documento anterior. Si bien en esta investigación se trabajó, bajo las propuestas y lineamientos del documento, en ese momento puesto en práctica; es importante señalar que conciden en lo que compete a las tutorías.

La definición de tutoría, propuesta en el PIDE (2018-2024), continúa enfocándose al apoyo académico del estudiante:

“Como parte de la formación, la universidad brinda seguimiento académico a lo largo de la trayectoria del estudiante, a través del Programa Institucional de Tutorías (PIT), implementando acciones de acompañamiento académico, asesoría, orientación y dirección de tesis...” (PIDE 2018-2024, p. 32).

Por otro lado, el PIT (2015), que actualmente está en práctica, señala retomar las tutorías como parte del currículo educativo, con una propuesta renovada, como el

ya no apoyarse bajo un modelo modelo basado en competencias, sino en un modelo humanista, y con *“una visión transversal que articule el bachillerato, la licenciatura y el posgrado...”* (PIT, 2015, p. 5).

Los documentos que avalan y acompañan al PIT, son el Plan de Acción Tutorial (PAT), que se encarga de diseñar y ejecutar las tutorías, y el Programa de Operacionalización de las Tutorías (POT, el cual planea las metas, acciones y recursos necesarios para la práctica tutorial (PIT, UAEM 2015).

En nivel superior, las tutorías inician en: las Facultades de Contaduría, Administración e Informática, y Ciencias Aplicadas al Deporte. Los participantes fueron docentes en general, los cuales crearon y se capacitaron en 2016, por parte de la Dirección de Educación Superior (DES), de la UAEM para realizar su propio PAT.

Para Nivel Medio Superior, bajo los fundamentos teóricos del PIT (2015), se propone, darle continuación a la intervención preventiva, de desarrollo, remedial y social; durante todo el proceso académico del estudiante. Así como también a las formas de atención, individual, grupal y por pares. Otro aspecto importante es que, para ser un tutor, ya no es necesario solo tomar en cuenta al PITC, sino al docente de cualquier asignatura, el cual se ocupará *“darle seguimiento al aprendizaje del estudiante y colaborar en se desarrollo académico”* ... (PIT, UAEM, p. 34).

Las unidades académicas de nivel medio superior tienen la responsabilidad de realizar su propio PAT, conforme a lo establecido en el PIT (2015). El proceso de las tutorías de manera curricular se dio en agosto de 2015, participando docentes y orientadores.

Las tutorías, dan inicio en una sola de las doce escuelas de nivel medio superior, proponiendo su propio PAT, y donde en su apertura, al principio no hay organización y ningún diagnóstico previo del contexto escolar. Se confunde la orientación con la tutoría, y no se implementa la evaluación de ésta.

En el 2016, las tutorías se implementan en una segunda escuela, la cual tampoco realiza un diagnóstico de contexto, y participan la mayoría de los docentes con una hora frente a grupo. Se convierte en una materia más, donde se retoman temas de la orientación educativa.

Actualmente, y desde el 2018, los orientadores educativos no participan como tutores, y solo hacen trabajo de colaboración con los mismos, en caso de atención a alumnos con algún problema emocional, o de apoyo en algunos temas de la tutoría; como por ejemplo en: “Estrategias de Aprendizaje”, y brindan material educativo.

De las tres escuelas participantes, específicamente en la (E1M), se continúa con una hora de tutorías a la semana frente a grupo, y se está atendiendo a 30 grupos de 2°, 4° y 6° semestre. A partir de enero de 2019, los docentes que participan, algunos de ellos también están como parte del grupo de la administración de la escuela, además de ser tutores. De los docentes tutores, 8 de ellos dan a dos grupos diferentes y 14 dan tutoría en un solo grupo.

En las dos escuelas restantes, que participaron en esta investigación, continúan dándose las tutorías solo a los alumnos de nuevo ingreso (Servicios Escolares, UAEM).

El proceso de las tutorías ha creado confusión en las prácticas tutoriales. Actualmente, aunque ya no están los orientadores como figura tutorial, se continúa sin estrategias que apoyen la diversidad del alumnado. En una de las escuelas participantes, las tutorías se utilizan como espacio informativo; sin embargo, en otra de las escuelas, intentan dar seguimiento a los alumnos para atender sus necesidades educativas, pero aún sin un diagnóstico previo.

7.2 Resultados de las entrevistas a expertos

Se entrevistaron a tres expertos en el área de las Tutorías, con el objetivo de conocer su concepción de las tutorías y la inclusión en la institución. A continuación, se mencionan y analizan algunas de sus respuestas de la entrevista; se utiliza para cada experto un código para proteger su identidad (Exp1, Exp2, Exp3).

Al igual que en el caso de los documentos, se analizaron los mismos aspectos, en general, que en los documentos buscando información sobre: justificación y antecedentes de los programas y prácticas; concepción de las tutorías; objetivos, organización y funciones de la misma.

Resultados de la entrevista a un experto, director del Programa de Inclusión en la UAEM (actualmente Programa de Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad) (EXP.1).

Las respuestas de director del Programa Universitario para la Inclusión de Personas con Discapacidad de la UAEM giraron alrededor de los siguientes aspectos: a) el Programa Universitario para la Inclusión de Personas con Discapacidad da inicio con docentes, b) las tutorías pueden ser una herramienta de inclusión, c) las tutorías como herramienta de atención a la diversidad, d) la tutoría como herramienta de intervención que apoya la inclusión.

La entrevista con el director del programa confirma la atención a docentes con discapacidad y acentúa la conciencia de la inclusión educativa para la diversidad del alumno. El Programa Universitario para la Inclusión de Personas con Discapacidad, iniciado en el 2011, *posteriormente se designó, en el 2015, Programa Universitario para la Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad*. Sobre el sustento de mismo, el experto menciona:

“El alumno tiene el derecho de acceder a su comunidad educativa, sin ser excluido. Su propósito es hacer conciencia, que el ingreso del alumno no se

reduce a su ingreso, sino a que pueda ser parte de su centro escolar y participar en él, propiciando condiciones favorables para diseñar y construir ambientes de aprendizaje incluyentes...”

El programa busca proponer adecuaciones curriculares, que propicien la inclusión del alumnado.

a) *La importancia de trabajar con las tutorías como herramientas de inclusión.*

Las respuestas marcan la importancia de las tutorías como una estrategia de la inclusión educativa, así como las ventajas que tienen para dar atención con el objetivo de que el alumno se sienta incluido en su comunidad educativa. De esta manera, el experto plantea:

“El programa resalta la importancia de la equidad educativa, considera como estrategias de inclusión a las tutorías concretamente: desde una gestión universitaria, la cual debe propiciar medios para hacer efectiva la inclusión de los docentes, alumnos y a toda la comunidad educativa. Además de tomar en cuenta herramientas como las tutorías, no sólo para facilitar el acceso intelectual de los alumnos a los contenidos y prácticas profesionales en una determinada área de conocimiento, sino también como herramienta de intervención para la inclusión educativa...”

“La tutoría puede ser una estrategia de intervención y una estrategia de apoyo a la inclusión educativa...”

“La tutoría tiene muchas ventajas, entre ellas el trabajo individualizado, que puede dar impacto y cobertura, también tiene la posibilidad de transmitir el conocimiento directo en el alumno; de transmitir estrategias específicas para que el alumno se incluya en la escuela, sea parte de su institución...”

Se confirma, que las prácticas tutoriales funcionan como posibilidad de hacer un trabajo de acompañamiento más personalizado con el alumno, y que puede resultar como ventaja para que el estudiante se sienta incluido

b) Las tutorías como herramientas de atención a la diversidad.

Otras de las respuestas del director del Programa acerca de las tutorías y la diversidad son:

“En el programa, para definir la atención a la diversidad, implicó basarse en las propuestas institucionales...”

“No es desconocido, por lo que es importante atender los intereses y búsquedas de los estudiantes y a la gran diversidad de grupos, diversificación de espacios y producción de conocimientos pertinentes...”

“Las tutorías, en su modalidad de atención individual, puede dar apoyo a los distintos sectores educativos...”

Se reconoce, que además de funcionar las prácticas tutoriales para dar atención a la diversidad del alumnado, pueden funcionar como estrategias viables para toda la comunidad educativa

d) Herramientas de la tutoría para dar apoyo inclusivo.

Según el Programa Universitario para la Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad, promueve que “La inclusión genere un compromiso, para asegurar la permanencia y buen desempeño de los estudiantes, (PUIEAD, UAEM, p.15).

Otras de las respuestas en la entrevista, bajo el rubro de las tutorías como apoyo inclusivo, se mencionan a continuación:

“Las tutorías también pueden ocuparse como herramientas para un apoyo inclusivo, como, por ejemplo, el capacitar a tutores en la interpretación de lengua de señas mexicana...”

“También pueden ser partícipes de apoyo con aquellos alumnos con dificultades motrices que aplican examen de ingreso...”

Las respuestas reconocen la importancia de que se promuevan prácticas educativas incluyentes que propician el desarrollo académico de todos los participantes de la comunidad educativa, así como de la reflexión para dar respuestas educativas a las necesidades de todos. Se promueve a los tutores como colaboradores y facilitadores en áreas diversas, con el objetivo de aumentar la capacidad de dar atención a la diversidad del alumnado y al mismo centro.

Entrevista a experta, creadora del Programa Institucional de Tutorías (PIT) y el Programa de Atención Tutorial (PAT) en Nivel Superior (EXP.2).

En entrevista, la Jefa del Departamento de Evaluación al Docente (ED) en Nivel Superior, comenta que dentro de éste se encuentra el Programa de Tutorías. Las respuestas a la entrevista proponen lo siguiente: a) el Programa de tutorías para Nivel Superior y su objetivo, b) las características, responsabilidad y ética del tutor c) las funciones del tutor, d) las tutorías como herramienta de atención a la diversidad y la inclusión, e) la tutoría contribuye al desarrollo integral del estudiante, f) la tutoría contribuye a la calidad educativa, g) la tutoría como acompañamiento y prevención de problemáticas, y h) la tutoría puede ser viable como estrategia de atención al alumno.

a) El Programa Institucional de Tutorías de Nivel Superior (PIT).

A partir de los documentos institucionales de la UAEM, como el MU y el PIDE, surge la propuesta y renovación del PIT. A continuación, se cita un ejemplo de las respuestas en la entrevista con la jefa del Programa de Evaluación docente:

“De las políticas educativas nacionales e institucionales, se deriva la necesidad de integrar un Programa Institucional de Tutorías (PIT) con una visión transversal que articule el bachillerato, la licenciatura y el posgrado...”

“El PIT, se basa en proponer apoyo a la trayectoria académica y formación profesional del alumno, a través de un modelo integral...”

“Su principal objetivo es el brindar acompañamiento, y poner en práctica las competencias del alumno...”

Por otro lado, la Experta, hace mención que de acuerdo al PIDE (2012-2018), las tutorías en una propuesta inicial, sería trabajado por docentes de tiempo completo, y dar horas de tutoría; sin embargo, se niegan por la carga de trabajo.

“De los 543 docentes investigadores de tiempo completo, no quisieron participar, así es que sólo se hizo una invitación, para que fuera por decisión e iniciativa propia...”

“La no participación retrasó poner en marcha a las tutorías...”

Por lo que respecta a que los Docentes, de no querer participar, se propone renovar y crear tres documentos que avalen la tutoría: el Plan Institucional de Tutorías (PIT), el Plan de Acción Tutorial (PAT) y el Programa Operacional de Tutorías (POT), los cuales son instrumentos de planeación, que son base de las tutorías, y están avalados institucionalmente para su aplicación a corto plazo; es decir, de acuerdo a las necesidades educativas de cada centro educativo se van a dar cambios continuos en los programas tutoriales.

Los documentos institucionales consisten en:

- El PIT: fundamenta las normas y lineamientos de las tutorías y se concreta el diseño y ejecución de dos instrumentos más.

- El PAT: es el conjunto de acciones a través de las cuales se diseña el contenido y la ejecución de las tutorías de acuerdo con las necesidades educativas de los estudiantes.
- El POT: es un instrumento de planeación, donde se establecen las estrategias y las metas, acciones y recursos que se necesitan para la atención de cada estudiante, considerando los momentos de trayectoria escolar.

A continuación, se ponen ejemplos de la importancia de las tutorías, a partir de la entrevista:

“Se aprueba el PIT, y se empieza a dar a conocer en cada unidad académica de Nivel Superior, de hecho, a partir de aquí, cada unidad académica debe crear su propio Plan de Acción Tutorial (PAT). De los ya existentes son el de la Facultad de Deportes...”

“La tutoría es un eje de innovación educativa, donde se asume que es necesario estimular las capacidades de los estudiantes. Los actores serán los profesores de tiempo parcial y de tiempo completo, y se llevará a cabo a través de la tutoría virtual, híbrida, es decir presencial y virtual...”

En nivel superior, se ha puesto en práctica como parte esencial de la currícula, las prácticas tutoriales, vista ya como estrategias de elevar las capacidades académicas del alumnado.

Explica en qué consiste el PAT. A continuación, se cita un ejemplo de sus respuestas:

“El PAT, es el conjunto de acciones, donde se diseña el contenido y la ejecución de la tutoría a partir del contexto y necesidades e intereses de los estudiantes en cada unidad académica...”

- b) Las características y responsabilidad y ética del tutor.

A continuación, se citan algunos ejemplos:

“Aunque se haga una invitación a los docentes para la participación como tutores, es necesario que cubran ciertas características...” como ser generosos, honestos y que expresen compromiso con la formación de los estudiantes”.

Además de las funciones del tutor, el programa de tutoría es como una estrategia de prevención y de manera remedial; promoviendo apoyos a las debilidades del alumno, como son cursos de ortografía y redacción.

c) Funciones del tutor.

El PIT, basado en los lineamientos del MU y del PIDE, promueve las *funciones del tutor*. A continuación, se da un ejemplo de la respuesta al respecto:

“Sus principales funciones son el acompañamiento en contexto interno y externo, es decir, desde que entra a la escuela y también para poder insertarlo al mundo laboral...”

“En un inicio, es trabajar con el tutor la parte ética, principalmente para con el estudiante y en sus prácticas tutoriales, tales como su puntualidad, arreglo personal, buenos hábitos, porque todo esto lo va a ver el alumno, y el tutor se convierte en un ejemplo...”

“Las funciones de estimular las capacidades de los estudiantes, favorecer el proceso de pensamiento, propiciar la toma de decisiones y brindar apoyo en la resolución de problemas y el desarrollo de proyectos...”

Por otro lado, es importante, que las prácticas tutoriales, se actualicen y se les de la importancia necesaria en y durante su proceso, llevadas a cabo con ética y responsabilidad por parte de la comunidad educativa.

d) Las tutorías como herramienta de atención a la diversidad e inclusión.

El PIT pretende contribuir en dar atención a la diversidad del alumnado. A continuación, se citan ejemplos de la estrategia:

“Se pretende de manera sistemática dar atención de manera equitativa, por lo que se propone hacer diagnósticos de necesidades a cada centro educativo...”

“Precisamente, el tomar en cuenta las necesidades específicas de cada centro educativo hará que el alumno se sienta incluido...”

“La tutoría se asume aquí como un soporte que coadyuva al aprendizaje y a la calidad educativa, en cada uno de los procesos de atención a la diversidad de los alumnos...”

Las tutorías, además de dar apoyo y acompañamiento integral como lo propone la institución, son estrategias viables para un mejor aprendizaje académico del estudiante.

e) La tutoría contribuye al desarrollo integral del estudiante.

El apoyo al desarrollo integral del estudiante se fundamenta en los lineamientos y objetivos del PIDE 2012-2018. Algunas de las respuestas en la entrevista, avalan lo anterior: Se mencionan algunos ejemplos:

“El alumno se expone a diversas vivencias, por lo que el PIT, reconoce la importancia de apoyar su contexto socioeducativo, de manera integral...”

“Y es precisamente bajo dos objetivos: el integrar a los alumnos a un nuevo entorno escolar, y facilitar el desarrollo personal de los estudiantes...”

Los documentos institucionales de la UAEM, avalan que las prácticas tutoriales, son estrategias que apoyan durante todo el proceso académico del estudiante.

f) La tutoría contribuye a la calidad educativa.

El punto medular en la institución son sus políticas educativas, que plasman la importancia de dar a los estudiantes una calidad educativa. Por lo que el PIT, respalda dichas políticas:

“El proceso de las tutorías es más complejo que un simple acompañamiento, tiene que ver con los contenidos, que guíen hacia una educación con calidad...”

Se confirma que, las tutorías estrategias de acompañamiento y apoyo al desarrollo integral, del alumno, también son un compromiso que lleve al estudiante para un aprendizaje de calidad y ética.

g) La tutoría como acompañamiento y prevención de problemáticas.

También se ocupa de ser una estrategia viable y potenciar el desarrollo profesional de los estudiantes ubicados en escenarios reales, que sea viable, como se menciona en la entrevista:

“Darle acompañamiento en el contexto, y no limitarse a favorecer su éxito escolar...”

“La tutoría en Nivel Superior es relevante, parte de las problemáticas como son la reprobación, el rezago y la deserción, y se considera que podrán disminuir mediante el seguimiento y acompañamiento de los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar...”

“El tutor es acompañante y guía en los momentos de desestabilización, de reflexión y de recuperación...”

Las tutorías como acompañamiento de la trayectoria escolar, también son parte de un apoyo en su desempeño personal.

h) La tutoría puede ser viable como estrategia de atención al alumno.

“En este momento, se trata de un inicio y proceso de las tutorías, sin embargo, nos hemos encontrado barreras para su aplicación...”

“Sin embargo algunas veces hay falta de compromiso por parte de los tutores y eso también puede ser una barrera para llevarlas a cabo...”

Por otro lado, durante el proceso tutorial que se da actualmente, sí existen barreras que no facilitan la implementación de las tutorías y atención a la diversidad, como:

- Falta de compromiso y expectativas diferentes entre tutor y tutorado.
- La importancia de la evaluación de la tutoría a través del acompañamiento del contexto.
- El trabajo del tutor, su calidad de atención desde el estudiante, así como del impacto de la tutoría.

Las respuestas muestran la importancia y necesidad de la participación de la comunidad educativa, y el que estén inmersos en el trabajo tutorial para dar atención a los alumnos. Si el principal objetivo del PIT, y en todos los documentos institucionales es contribuir al desarrollo integral del alumno, entonces se deben fortalecerse las prácticas tutoriales, así como apoyar la motivación en el docente, para que él, puede percibirse favorecido ante el compromiso formativo que tiene para con sus estudiantes, asumiendo su responsabilidad y participación educativa.

Resultados de la entrevista a un experto en tutorías del Nivel Medio Superior, autora del Manual de Atención Tutorial (MAT). (EXP.3)

En la entrevista, realizada a la jefa del Programa de Atención a los Estudiantes (PAE) en Nivel Medio Superior propone lo siguiente: a) el Manual de Acción Tutorial (MAT), b) funciones y participantes, c) capacitación y actualización de los tutores.

- a) El Manual de Acción Tutorial (MAT).

Se plasman varios objetivos en el MAT, donde coincide también con los documentos institucionales como el MU y el PIDE, y que van dirigidos a la atención integral del estudiante. A continuación, se mencionan algunas respuestas de la entrevista hecha a la Experta en el tema:

“Brindar información relevante, explícita, sistemática y necesaria en relación a la Acción Tutorial para el acompañamiento del estudiante en Nivel Medio Superior de la UAEM...”

“Se propone realizar un nuevo documento institucional que rige las tutorías para Nivel Medio Superior en abril de 2015, ya que el documento anterior, PITEMS, no se da a conocer ni se aplica en las unidades académicas...”

“En abril de 2015, queda el documento de tutorías para NMS, el cual está basado y fundamentado en el PIT...”

“El nuevo documento para operacionalizar las tutorías en el NMS es el Manual de Atención Tutorial (MAT), para ofrecer al 100% de los estudiantes una atención tutorial...”

Si bien, no se puso en marcha el primer documento que fundamenta las tutorías, se ofrece con una nueva visión y deseo de cambio el MAT, aunque algunas de sus propuestas son bazadas en el PITEMS, sin embargo, no se toma en cuenta la principal estrategia, la cual es una evaluación al inicio de las tutorías.

b) Sus funciones y participantes.

La UAEM, en sus documentos institucionales como el PIDE y el MU, insisten teóricamente, que al poner en práctica las tutorías, se refleja el apoyo emocional y académico en los alumnos; así como la necesidad de que trabajen coordinadamente tutores y orientadores para abordar las carencias académicas de los estudiantes.

La experta comenta sobre la relación necesaria entre docentes y orientadores. A continuación, algunos ejemplos:

“Ya propuesto y avalado el MAT por cada uno de los directores de NMS, se realizará un taller de capacitación de los tutores y orientadores educativos para conocer el documento y apropiarse de él...”

“El MAT está basado en el PIT, y además proporciona distintos instrumentos para llevar a cabo la tutoría y evaluarla durante el inicio, el proceso y al final del bachillerato...”

“Posteriormente, se realiza el Plan de Acción Tutorial, esto de acuerdo al diagnóstico de necesidades de cada unidad académica, y aplicar las tutorías a partir de esas necesidades...”

Las necesidades educativas de los estudiantes están plasmadas en el MAT, sin embargo, está en proceso, el trabajo coordinado entre docentes y tutores. Sigue la confusión en las tareas que corresponden a cada área, así como la falta de diagnóstico de necesidades de cada escuela.

c) Capacitación y actualización de los tutores.

Finalmente, la experta comenta sobre el inicio de la capacitación de los tutores. Se han invitado a expertos en el tema para compartir el trabajo que debe hacer un tutor, donde se ha observado más la disposición de los orientadores educativos que de los mismos docentes. Ya que a estos últimos les corresponde realmente el trabajo tutorial.

A continuación, la experta, menciona algunos ejemplos sobre la capacitación que se ha llevado a cabo con docentes y orientadores:

“El primer taller de capacitación a tutores se llevó a cabo durante el mes de junio de 2015. Actualmente la Escuela de Técnicos Laboratoristas creó su

propio PAT y cuenta con seis docentes-tutores y dos orientadores educativos-tutores...”

“Llevaron a cabo ya un semestre de actividades tutoriales [se refiere al semestre de agosto de 2016 y enero de 2017], por lo que se aplicó una evaluación a la percepción de la tutoría a los alumnos y al desempeño de los tutores, como parte de la segunda etapa de esta investigación...”

“Los resultados de la evaluación por parte de nivel medio superior, se les hará llegar vía electrónica, por lo que tal vez tendremos resultados a final de semestre...”

“Es necesario mencionar, que las capacitaciones, se dieron en una de las escuelas participantes, en esta investigación y en una escuela foránea. Asistieron más de 300 docentes y 32 orientadores educativos...”

“No todos los participantes en las capacitaciones, estuvieron dispuestos a ser tutores...”

Por último, vale mencionar que lo compartido por la experta en esta entrevista, puede observarse, que se ha brindado apoyo a los posibles tutores, en cuanto a capacitación, Sin embargo, falta motivación y convencimiento para poner en práctica las tutorías. La evaluación realizada, fue hecha solo a los que realmente fungían como tutores en ese momento; tanto como docentes y orientadores entre el 2015 y 2017, aunque los resultados, fueron dados vía electrónica y de manera generalizada, donde se les comentó a los tutores que habían sido evaluados de manera positiva. Los resultados a detalle fueron revisados por la dirección de nivel medio superior y específicamente por la jefa de atención al estudiante.

7.3 Resultados del grupo focal con orientadoras educativas

El grupo focal se llevó a cabo en los momentos iniciales de la investigación, en marzo de 2015, con cinco orientadoras, y con el objetivo de explorar sus opiniones acerca de las funciones, prácticas tutoriales y la atención a la diversidad desde su propia área.

Todas las orientadoras pertenecían a la Escuela 1 Vespertina, con una formación en Psicología, y que están realizando sus funciones, dos de ellas desde 2009 y las otras dos participantes a partir de 2014. Se asignó a cada una un código (O1-O5). A continuación, se analizan sus respuestas agrupadas en las categorías de análisis.

Toda vez que la propuesta del área de Orientación Educativa es trabajar de manera integral, se realizó el análisis desde: a) definir las funciones de la Orientación Educativa, b) conocer los programas frente a grupo basados en competencias, c) el acompañamiento al estudiante, y d) las actividades extracurriculares que llevan a cabo

a) Funciones de la Orientación Educativa.

Las orientadoras educativas mencionan la importancia de que los alumnos conozcan, en qué consiste y para qué les sirve la orientación educativa, en su proceso académico. A continuación, se cita un ejemplo:

“En cada ciclo escolar, y con cada uno de los grupos que nos toca atender, es importante darles a conocer las funciones del área, para que los alumnos puedan acudir con nosotras y resolver sus dudas...” (O4, EV1).

- Dentro de las funciones de orientación para dar atención al estudiante se ofrece: Atención personal, académica, profesional y algunos métodos relacionados con la atención a la diversidad de necesidades educativas y con

los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de los programas y módulos para cada uno de los niveles escolares, es decir para los primeros, segundos y terceros años que se dan frente a grupo por el área de Orientación Educativa.

- Se propone apoyo a los alumnos para trazar su proyecto de vida, tareas educativas y de la responsabilidad de ayudar a los estudiantes en su desarrollo, maduración, orientación y aprendizaje. También se observa el deseo de un trabajo colaborativo, con el propósito de vincularse con los docentes y la administración de la escuela, para dar apoyo a la formación integral del alumno, realizando tareas de orientador-tutor.

Cada una de las funciones se les hace llegar por escrito a todos los grupos escolares, al inicio de cada semestre, así como el programa académico frente a grupo.

b) Los programas frente a grupo basados en competencias.

El Programa institucional de Orientación Educativa (PriOE) basa su apoyo en el desarrollo de las competencias genéricas, fundamentado en el Plan de Estudios de Nivel Medio Superior 2009, de acuerdo a la SEP en el artículo III; *donde “las competencias genéricas que dan identidad a la educación media superior y constituyen el perfil de egresado y aprender de forma autónoma a lo largo de sus vidas, desarrollando relaciones armónicas con quienes lo rodean”* (SEP, 2009).

A continuación, se menciona un ejemplo sobre el trabajo en los programas frente a grupo:

“Nos interesa fomentar las competencias de manera integral, para que el estudiante resuelva problemas en sus distintos escenarios educativos; a través del saber hacer y saber ser...” (O3, E1V).

Se busca principalmente:

- Fomentar en el grupo de alumnos el desarrollo de actitudes participativas tanto en el Centro como en su entorno sociocultural.
- Facilitar la integración de los alumnos en su grupo-clase y en el conjunto de la dinámica escolar.
- Que los alumnos sean capaces de diseñar un proyecto de vida coherente con sus características.
- Favorecer los procesos de maduración vocacional, así como de orientación educativa y profesional de los alumnos.
- Fomentan la elección ocupacional, en caso de no elección de carrera profesional.
- Conseguir el desarrollo integral de la personalidad de los alumnos.
- Lograr que los alumnos estén motivados por las tareas escolares.
- Conseguir la coordinación de todos los profesores implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje del grupo de alumnos.
- Dar atención a la diversidad de alumnos.
- Fomentar la inclusión a través del respeto de las diferencias físicas y de aprendizaje entre los estudiantes.

El programa propuesto por los orientadores educativos hace énfasis en la elección de carrera. Aunque uno de sus objetivos es la atención a la diversidad, suele ser difícil por los 50 alumnos que manejan por grupo. Las entrevistas individuales no se cubren en un 100%, así como el trabajo de inclusión solo se cubre con algún tema grupal.

c) Acompañamiento al estudiante.

Los programas de orientación educativa tienen como parte de sus objetivos, dar atención y acompañamiento al estudiante al estudiante en tres momentos: al ingreso, durante y al finalizar los estudios de la Educación Media Superior. Es decir, para los tres grados que cursandurante la preparatoria.

A continuación, se citan ejemplos sobre los distintos momentos del acompañamiento y los temas que abordan como área de orientación educativa:

“El acompañamiento que hacemos es individual y grupal, como por ejemplo en asesoría vocacional, profesiográfica, escolar y psicológica...” (O1, E1V)

“También realizamos un diagnóstico, a través de la ficha psicopedagógica y diagnóstico vocacional, es como una tutoría personalizada...” (O3, E1V).

“La Orientación Educativa también es acompañamiento y es como trabajar la inclusión con ellos, observas cómo se construyen como personas y a partir de qué contexto sociocultural vienen...” (O2, E1V).

Las estrategias de la orientación educativa, pueden valorarse como parte de las tutorías, por lo que sería viable vincularse con los tutores, para un mejor trabajo en equipo.

d) Las actividades extracurriculares de la Orientación Educativa.

El trabajo de la Orientación Educativa permite crear y llevar a cabo otras actividades fuera de los programas frente a grupo, con el objetivo de hacer participar a toda la comunidad educativa. En cada ciclo escolar realizan la expo-profesiográfica, donde se exponen diferentes carreras y distintas universidades, para la elección de alguna de ellas. Tienen durante el proceso escolar, distintos invitados expertos en diferentes temas motivacionales para el alumno.

“Regularmente, durante el semestre o al final dependiendo de la actividad, realizamos los talleres para padres de familia, exposiciones profesiográficas, Jornadas de la Salud, campañas de prevención, salidas guiadas a distintas Universidades y también participamos en otras academias de maestros...” (O4, E1V).

“Aunque son actividades extracurriculares, las planificamos y entregamos por escrito al inicio de cada ciclo escolar...” (O5, E1V).

Los programas y actividades curriculares incluyen ámbitos para dar atención a la diversidad, que consideran factores personales y contextuales. A continuación, Se mencionan las estrategias que realizan para dar una atención a la diversidad de los alumnos:

“Trabajamos un programa de atención a la diversidad, el cual se trabaja con la intención de que haya respeto por sus compañeros que sean diferentes, ya sea por capacidades intelectuales o físicas y respetarse como persona...” (O5, E1V).

“Nosotras vamos evaluando por competencias, y nos permite así atender a toda la diversidad de alumnados, como, por ejemplo, sus recursos personales, profesionales y hasta económicos...” (O2, E1V).

“También evaluamos sus habilidades en el aprendizaje y desempeño académico, poniendo tareas que fomente su aprendizaje autónomo...” (O2, E1V).

“¡Ah! Valoramos las diferencias y características individuales, trabajamos la integración en el aula y que convivan, no importando su contexto económico, sino fomentando sus valores...” (O2, E1V).

Por último, se dieron a conocer algunas de las barreras que existen para dar atención al alumno en su formación integral, entre ellas, se mencionan las siguientes:

- La planta docente con falta de compromiso.
- Desinterés académico por los alumnos.

- Falta de trabajo en equipo de los actores de la comunidad educativa (docentes y administrativos).
- Infraestructura en decadencia.
- Falta de participación activa de los alumnos.
- Falta de tutores de tiempo completo.
- Elevado índice de reprobación y bajo aprovechamiento
- Perfil de egreso deficiente en el alumno.
- Falta de valores en los alumnos y algunos maestros.

Por otro lado, de las fortalezas principales en las que trabaja la Orientación Educativa de la E1V, se menciona que es por medio del desarrollo de su proyecto de vida donde se insiste en guiar a los alumnos en el diseño de lo que será su vida cuando egresen del Nivel Medio Superior, encaminando su elección de carrera. A continuación, se cita un ejemplo:

“En la expo-profesiográfica, es donde podemos hacer participar a todos los alumnos, y en esta actividad también tenemos todo el apoyo de la administración...” (O3, E1V).

La participación y discurso del área de Orientación Educativa del E1V coincide y se fundamenta en el Programa institucional de Orientación Educativa (PriOE), donde los programas de la orientación educativa toman en cuenta la intervención y colaboración de estudiantes, docentes, tutores, padres de familia y personal directivo, (PriOE, UAEM, p. 45).

En los proyectos de la orientación se puede ver la mediación que realizan con los alumnos a través de sus distintas tareas, donde se busca fomentar el conocimiento y aprendizaje significativo en el alumno. Se intenta promover la participación e integración de los diferentes actores educativos.

7.4. Síntesis de aspectos fundamentales que emergen de la información recolectada en la Etapa Inicial.

En síntesis, la información recabada en la etapa inicial de la investigación permite concluir que el programa de tutorías aún se encuentra en proceso, tanto desde su propia concepción como desde su implementación.

Sólo paulatinamente puede verse cómo el tutor se convierte en un eslabón fundamental para la formación académica del alumno, aunque no se evidencia totalmente. Las funciones básicas tutoriales son el asesoramiento, ayuda y orientación, las cuales tienen como objetivo esencial la formación integral de la persona.

Desde esta perspectiva, la tutoría académica adopta también un papel fundamental en las actividades docentes de Nivel Medio Superior, lo cual refleja una preocupación por sus alumnos y por la calidad de la educación de los mismos.

Para cerrar este capítulo, es necesario retomar por qué y para qué surgieron las tutorías en la UAEM. Si bien fue con el objetivo de dar atención individualizada al alumno, también se hicieron con la intención de apoyar a su desarrollo integral, principalmente dirigido a la parte académica, para evitar el rezago y contribuir a la eficiencia terminal.

A partir de lo anterior, lo ideal sería una tutoría integral, formativa, de compromiso y responsabilidad mutua. Por esta razón, la figura del docente-tutor funcionaría en cualquier escuela, para poder acompañar al alumno y, al mismo tiempo, hacerlo autónomo.

Lo plasmado en los documentos institucionales genera la posibilidad de participación para alumnos y docentes, así como el crear vínculos colaborativos entre otras áreas de la comunidad educativa; de manera constante se revisan los contenidos temáticos curriculares, y se insiste en estrategias como las tutorías

desde la institución, por lo que se ha ido generando todo un proceso de las mismas, el cual continúa visualizándose para evitar la deserción y no para lograr una inclusión del alumno.

Por otro lado, está la necesidad de que exista correspondencia con la teoría y la práctica sobre las tutorías. Es prioridad de que haya vinculación y comunicación entre los actores que participan en este proceso tutorial, y se vea reflejado el trabajo colaborativo para el apoyo a la diversidad del alumnado, y donde el estudiante, realmente perciba a las tutorías como una estrategia que le aporte inclusión y no solo integración a su comunidad educativa.

CAPÍTULO VIII

IMPLEMENTACIÓN DE LAS PRÁCTICAS TUTORIALES EN LAS PREPARATORIAS DE LA UAEM

En este capítulo se presentan los resultados de la etapa *procesual*, que comprendió dos estudios empíricos.

En el Estudio 1 (cuantitativo) se aplicó el *CPAT* a la muestra total de los participantes (tutores y alumnos, N=1721). El análisis del estudio (cuantitativo) presenta la percepción y desempeño de las prácticas tutoriales desde el modelo de tutorías vigente (PIT, UAEM, 2015), así como los factores asociados a la calidad y su contribución a la diversidad del alumnado.

La información recolectada buscaba indagar en la situación actual de las prácticas tutoriales, aspectos esenciales relacionados con su implementación, lo que se pretende estudiar de acuerdo con los objetivos de esta investigación, sistematizando la información para extraer las barreras y oportunidades que se presentan en esta tarea.

8.1 Percepción de las prácticas tutoriales en estudiantes y tutores (Estudio Cuantitativo)

8.1.1 Descripción general de la percepción de la acción tutorial en tutores y estudiantes

La Figura 3 muestra las medias de las diferentes dimensiones y subdimensiones del *CPAT*, en su versión de estudiantes y de alumnos. Se presentan puntajes estandarizados en escala de 0-100, con los valores medios que deben estar alrededor

de las puntuaciones de 50, obtenidos a partir del procedimiento explicado en la sección de Método.

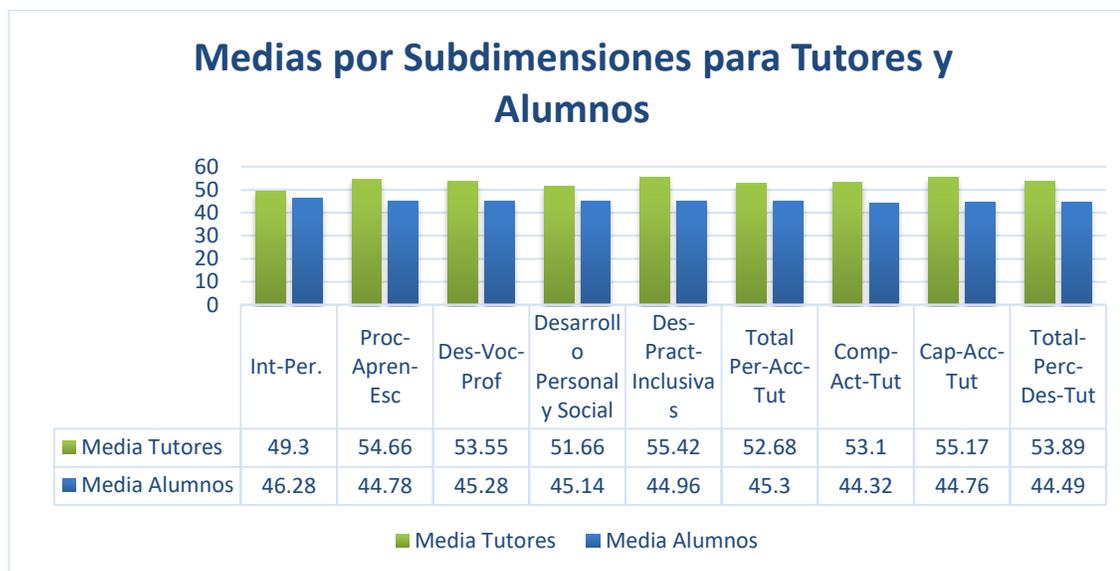


Figura 3.

Puntuaciones para cada una de las dimensiones y subdimensiones del CPAT por Grupo participante (N=1721).

En la Figura 3, se puede observar que los puntajes de los tutores muestran tendencia a ser ligeramente más altos, en cada una de las dimensiones y subdimensiones, denotando una mejor percepción de su acción tutorial y de su propio desempeño de las tutorías que los mostrados por los alumnos. Por parte de los alumnos, no hay mucha diferencia al evaluar cada una de las dimensiones y subdimensiones, sin embargo, todas sus puntuaciones se muestran por debajo de los valores medios, que deben rondar alrededor de las puntuaciones de 50.

Con el objetivo de analizar en detalle las percepciones de los tutores y los alumnos, se establecieron tres grandes categorías (Alto, Medio y Bajo) que destacan su nivel de valoración de los aspectos estudiados.

En la Figura 4 se presenta la distribución de los participantes por grupo y categoría, a partir de los índices estandarizados de los valores iniciales obtenidos

para las variables y los rangos establecidos (Bajo: $0 \leq 40$, Medio = $>40 \leq 70$, Alto = $>70 \leq 100$), tal como se explicó en la sección del Método.

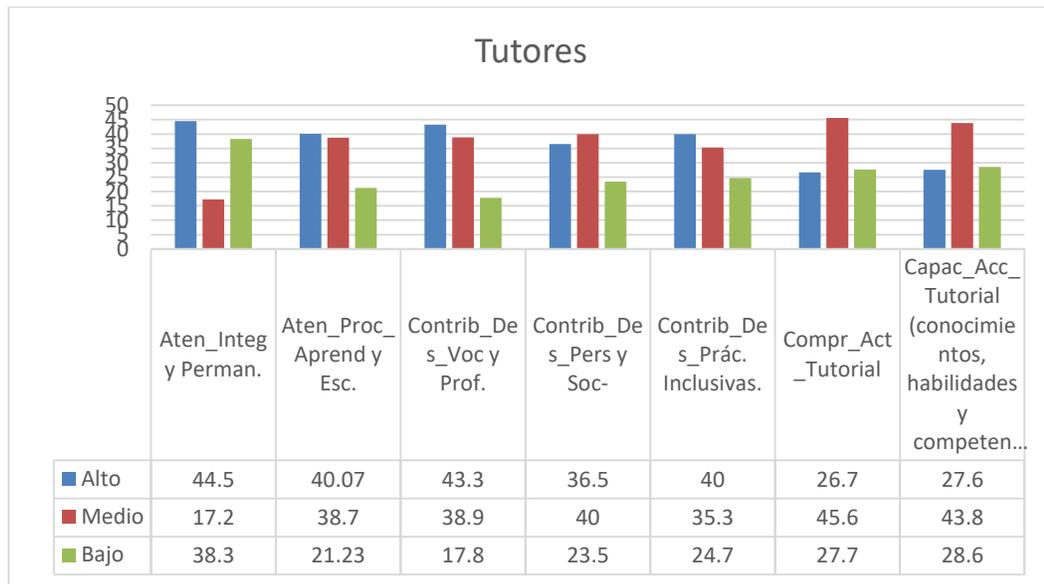


Figura 4.

Distribución de los tutores participantes en los grupos de acuerdo con el nivel de valoración de las dimensiones y subdimensiones del CPAT (N=30).

Los resultados de la Figura 4, destacan que un porcentaje relativamente elevado de los tutores evalúa las prácticas tutorales entre los niveles Alto y Medio tanto en las subdimensiones de prácticas tutorales como en la autoevaluación de su compromiso y capacidad para la acción tutorial.

En particular el 44.5% evaluó en un nivel Alto la contribución de las tutorías a la integración y permanencia del estudiante, y en un nivel Medio su propio compromiso con las tutorías, mostrando un 45.6%. El nivel más bajo muestra un 21.23% en la atención a los procesos de aprendizaje y escolares; ya que viene siendo principalmente conocimiento de los orientadores educativos y no de los tutores.

La Figura 5, muestra la distribución de las respuestas de los alumnos en los tres niveles de valoración de las dimensiones de la acción tutorial.

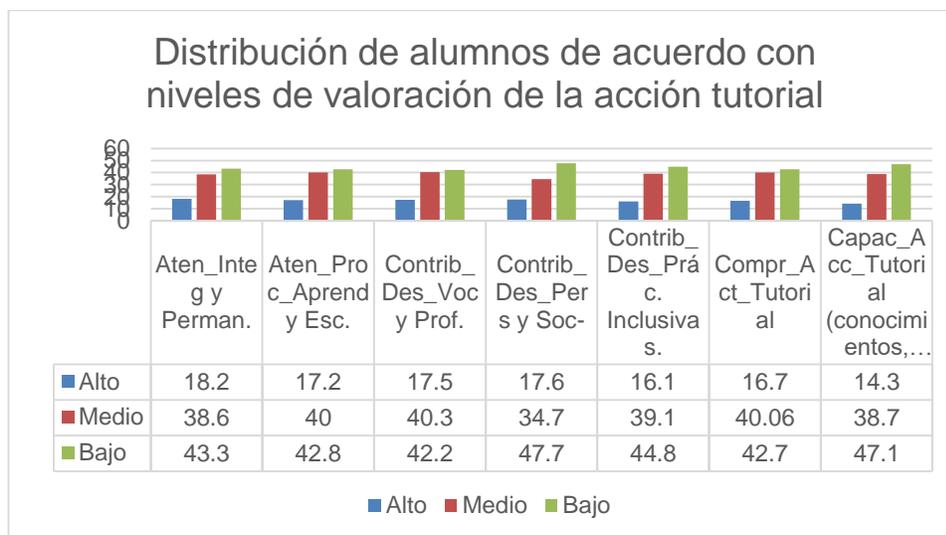


Figura 5.

Porcentajes de distribución de los alumnos participantes en los grupos de acuerdo con el nivel de las dimensiones y subdimensiones del CPAT (N=1691).

En contraste con los tutores, las evaluaciones de los alumnos se concentran entre los niveles *Medio* y *Bajo*; en un relativamente alto porcentaje de los alumnos, un 47.7%, sus evaluaciones corresponden al nivel *Bajo* en la dimensión de contribución de los tutores a su Desarrollo Personal y Social, y en este mismo nivel (*Bajo*) el 47.1% evaluó en sus tutores la Capacidad para la Acción Tutorial.

Tutores: Docentes y Orientadores ante las prácticas tutoriales

Una interrogante pertinente fue: ¿Existen diferencias entre los tutores que son orientadores, y los que son docentes, en su percepción de la contribución de las prácticas tutoriales a las funciones establecidas, y en la percepción de su propia capacidad y compromiso con las mismas?

Resultó importante comparar las percepciones de los docentes y los orientadores que fungen como tutores, en cuanto a las diversas dimensiones de esta labor. La Tabla 7 permite observar las diferencias entre docentes y orientadores, respecto a los principales ejes de contribución de su labor tutorial.

Tabla 7

Diferencia de medias entre Docentes-Tutores (n=23), y Orientadores-Tutores, en cada una de las Dimensiones y Subdimensiones del CPAT.

Subdimensiones y Dimensiones	Perfil del Tutor			
	Docente		Orientador	
	Media	Desviación	Media	Desviación
Integración y Permanencia Estudiante	36.25	25.94	75.41	10.47
Procesos de aprendizaje y escolares	37.00	34.08	89.99	13.42
Desarrollo Vocacional y Profesional	36.99	30.85	86.67	8.89
Desarrollo Personal y Social Estudiante	33.89	30.32	87.21	12.70
Desarrollo de prácticas inclusivas	37.95	32.09	90.38	14.61
TOTAL PERCEPCIÓN ACCIÓN TUTORAL	36.11	29.19	85.82	9.94
Compromiso del tutor con Acción Tutorial	35.66	37.60	87.99	18.80
Capacidad del tutor para Acción Tutorial	38.32	34.67	88.89	27.71
TOTAL CARACTERÍSTICAS Y DESEMPEÑO TUTOR	36.66	36.02	88.34	21.48

Nota: Se trabajó con los índices estandarizados (valores de 0-100). Las diferencias no resultaron significativas estadísticamente (prueba t de Student para dos muestras independientes)

En la Tabla 7 se puede observar que los orientadores dan mucho más peso a su trabajo con prácticas inclusivas, mientras que los tutores, puntúan en cada una de las dimensiones y subdimensiones por debajo de los valores medios. En general, los orientadores tienden a evaluar mucho mejor la contribución de sus prácticas tutoriales a las diferentes áreas del desarrollo de los estudiantes. Sin embargo, las diferencias de medias no resultaron significativas (*prueba t de Student para muestras independientes*).

8.1.2 Análisis de la percepción de la acción tutorial en los tutores y su relación con las variables estructurales estudiadas

Un aspecto importante a indagar fue la existencia o no de diferencias en la percepción de la acción tutorial en sus diferentes dimensiones, tomando en cuenta las variables estructurales contempladas en el estudio: sexo y edad (para tutores y estudiantes); experiencia o tiempo en tutorías y perfil de estudios (para los tutores); escuela, ocupación laboral, semestre cursado, promedio académico, nivel de estudios de los padres, y tiempo recibido de tutorías (para los estudiantes). Esto permitió indagar sobre la posible influencia de las mismas en la forma en que tutores y estudiantes valoran las prácticas y la preparación de los tutores (su compromiso y sus competencias para el desempeño como tutores).

Según los casos, el cálculo de su significatividad de las diferencias entre grupos se realizó por medio de las pruebas *t* de Student y análisis de variancia (ANOVA). Se presenta en cada tabla el nivel de significancia.

- Influencia de la variable estructural *Sexo en las percepciones de los tutores.*

En la Tabla 9 se presenta la comparación de las puntuaciones los tutores participantes, de acuerdo con el sexo respecto a su percepción de cada una de las dimensiones y subdimensiones del CPAT.

Tabla 9 *Comparación de medidas del CPAT de acuerdo con el sexo en cada una de las dimensiones y subdimensiones de los tutores (N=30)*

Participantes tutores	Sexo		Sig
	Hombre (n=8) Media	Mujer (n=22) Media	
Atención a la integración y permanencia del estudiante	45.30	50.75	.654
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	46.66	57.57	.499
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	48.32	55.45	.629
Contribución al desarrollo personal y social	45.13	54.04	.560
Contribución al desarrollo de las prácticas inclusivas	48.60	57.90	.552
Percepción de la acción tutorial	46.58	54.90	.563
Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	50.82	53.93	.857
Capacidad para la acción tutorial (conocimientos, habilidades y competencias)	51.37	56.55	.761
Desempeño del tutor	51.03	54.92	.819

Nota: Los valores correspondencia a los índices estandarizados en escala 1-100.

Los resultados permiten observar que el sexo de los tutores no introduce diferencias significativas en la percepción de la acción tutorial, en ninguna de las dimensiones y subdimensiones de la tutoría.

Sin embargo, aunque las diferencias no fueron estadísticamente significativas, sí pueden observarse la tendencia a valores mayores en el *Compromiso de la acción tutorial*, y menores en *la Atención a los procesos de aprendizaje y escolares*.

- Influencia de la variable estructural *Edad en las percepciones de los tutores.*

La tabla 10 muestra la comparación de medias por grupos de edades entre los tutores participantes.

Tabla 10

Comparación de medias de acuerdo con la edad en cada una de las dimensiones y subdimensiones de los tutores (N=30)

(N=30)	Edad			Sig.
	Hasta 40 (N=8)	41-50 (N=16)	51 o más (N=6)	
Dimensiones y subdimensiones	Media	Media	Media	
Atención a la integración y permanencia del estudiante	53.63	43.23	59.71	.447
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	60.00	49.16	62.21	.712
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	60.00	47.50	61.10	.612
Contribución al desarrollo personal y social	58.67	44.79	60.65	.552
Contribución al desarrollo de las prácticas inclusivas	62.96	50.45	58.63	.732
Percepción de la acción tutorial	58.97	46.70	60.25	.603
Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	64.98	48.74	48.88	.646
Capacidad para la acción tutorial	62.50	49.29	61.10	.706
Desempeño del tutor	64.06	48.96	53.46	.700

Nota: Los valores correspondencia a los índices estandarizados en escala 1-100.

Los resultados muestran que para los tutores la edad no introduce diferencias significativas en ninguna de las dimensiones y subdimensiones de la tutoría. Sin embargo, se destaca con ligeramente más alto promedio la *Contribución al desarrollo de prácticas inclusivas*, y con un promedio más bajo la *Atención a la integración y permanencia del estudiante*.

- - Influencia de la variable estructural *Grado académico – Estudios en las percepciones de los tutores.*

En la Tabla 11 se muestra la comparación de medias de acuerdo al grado académico o perfil de estudios de los tutores participantes.

Tabla 11

Comparación de medias de acuerdo con el nivel de estudios en cada una de las dimensiones y subdimensiones de los tutores (N=30)

Dimensiones y subdimensiones	Nivel de estudios del tutor (N=30)		
	Licenciatura (N=15)	Posgrado (N=15)	Sig.
Atención a la integración y permanencia del estudiante	49.44	49.16	.979
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	52.88	56.44	.804
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	53.32	53.78	.972
Contribución al desarrollo personal y social	47.96	55.37	.583
Contribución al desarrollo de las prácticas inclusivas	53.82	57.03	.817
Percepción de la acción tutorial	50.94	54.42	.785
Compromiso con la actividad tutorial	53.32	52.88	.977
Capacidad para la acción tutorial	49.62	60.73	.458
Desempeño del tutor	51.94	55.88	.796

Igual que en las variables anteriores, los resultados muestran que no existen diferencias significativas entre de los tutores con diferente nivel de estudios respecto a las diferentes dimensiones y subdimensiones. El grado del tutor no parece tener una influencia, de acuerdo a lo que se muestra en la Tabla 10, sin embargo, las puntuaciones más elevadas se mostraron en Atención a la integración y permanencia del estudiante, y en Contribución a prácticas inclusivas, y las puntuaciones más bajas, emuestra un promedio más alto, y un promedio bajo en cuanto a la Capacidad de la acción tutorial.

- - Influencia de la variable estructural *Tiempo de experiencia en tutoría, en las percepciones de los tutores*

En la tabla 12, se presentan las diferencias en la percepción de los tutores de acuerdo a su experiencia laboral por semestre.

Tabla 12

Diferencias en la percepción de la acción tutorial de acuerdo con el tiempo o experiencia en tutorías: 2 semestres (n= 20) y 6 semestres (n=10)

N=(30)	Tiempo que ha dado tutoría			Sig
	(en semestres)	Media	Desviación	
Atención a la integración y permanencia del estudiante	2	36.25	25.94	.020
	6	75.41	10.47	
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	2	37.00	34.08	.015
	6	89.99	13.42	
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	2	36.99	30.85	.004
	6	86.67	8.89	
Contribución al desarrollo personal y social	2	33.89	30.32	.026
	6	87.21	12.70	
Contribución al desarrollo de las prácticas inclusivas	2	37.95	32.09	.020
	6	90.38	14.61	
Percepción de la acción tutorial	2	36.11	29.19	.009
	6	85.82	9.94	
Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	2	35.66	37.60	.020
	6	87.99	18.80	
Capacidad para la acción tutorial	2	38.32	34.67	.177
	6	88.89	27.71	
Características y desempeño del tutor	2	36.66	36.02	.042
	6	88.34	21.48	

A diferencia de las variables estructurales anteriores, en el caso del tiempo de impartición de tutorías, esta resulta una variable importante para explicar las diferencias significativas entre los tutores en sus valoraciones de la acción tutorial.

Con excepción de la *percepción de la capacidad de acción tutorial*, el resto de las diferencias fueron significativas.

Puede observarse que los tutores que llevan más tiempo desarrollando tutorías muestran valores más elevados en su valoración de los diferentes aspectos de la acción tutorial, aunque las diferencias de su propia capacidad para desarrollar la misma, no varía entre ambos grupos.

8.1.3 Análisis de la percepción de la acción tutorial en los estudiantes y su relación con las variables estructurales estudiadas

Las siguientes tablas muestran la comparación de medias de acuerdo con las variables estructurales de los alumnos.

- Influencia de la variable estructural *Sexo en las percepciones de los estudiantes*

La tabla 12, muestra las medias de acuerdo al sexo de los alumnos.

Tabla 12

Comparación de medias de acuerdo con el sexo de los alumnos (N=1691)

(N=1691)	Sexo		Sig.
	Hombre Media	Mujer Media	
Dimensiones y subdimensiones			
Atención a la integración y permanencia del estudiante	45.52	46.83	.232
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	44.10	45.27	.327
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	44.35	45.96	.173
Contribución al desarrollo personal y social	44.78	45.41	.591

Contribución al desarrollo de las prácticas inclusivas	44.16	45.55	.222
Percepción de la acción tutorial	44.65	45.78	.294
Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	43.69	44.79	.383
Capacidad para la acción tutorial	44.09	45.24	.375
Desempeño del tutor	43.85	44.96	.362

Los resultados destacan que las diferencias de la percepción de las tutorías no son significativas de acuerdo al sexo en ninguna de las dimensiones y subdimensiones de la tutoría. Sin embargo, resulta un alto promedio en la subdimensión de Contribución al desarrollo personal y social del alumno, y un bajo promedio en la subdimensión de Contribución al desarrollo vocacional y profesional.

Con vistas a lograr una comprensión mayor de esta cuestión, se trabajó igualmente con los resultados tomando en cuenta los niveles Alto, Medio y Bajo en que se agruparon los alumnos, tal y como se muestra en la Tabla 13.

Tabla 13

Diferencia por sexo entre alumnos en cada una de las dimensiones y subdimensiones del CPAT (N=1691).

N=(1691)	Sexo	Niveles			Chi
		Bajo %	Medio %	Alto %	
Dimensiones y subdimensiones					
Atención a la integración y permanencia del estudiante	Hombre	44.3	39.1	16.7	.394
	Mujer	42.6	38.2	19.2	
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	Hombre	44.3	41.0	14.7	.066
	Mujer	41.8	39.2	19.0	
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	Hombre	43.7	40.9	15.4	.143
	Mujer	41.0	39.9	19.0	
	Hombre	48.3	34.7	16.9	.813

Contribución al desarrollo personal y social	Mujer	47.3	34.6	18.1	
Contribución al desarrollo de prácticas inclusivas	Hombre	46.4	38.9	14.7	.318
	Mujer	43.6	39.2	17.2	
Percepción de la acción tutorial	Hombre	47.1	37.5	15.4	.279
	Mujer	46.1	35.6	18.3	
Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	Hombre	44.4	39.4	16.2	.480
	Mujer	41.5	41.6	17.0	
Capacidad para la acción tutorial (conocimientos, habilidades y competencias)	Hombre	48.3	38.8	12.9	.362
	Mujer	46.2	38.6	15.3	
Percepción del desempeño del tutor	Hombre	47.5	35.7	16.8	.609
	Mujer	45.2	36.5	18.2	

La tabla 13 muestra que no hay significancia en ninguna de las dimensiones y subdimensiones del CPAT, sin embargo, en los resultados generales, el rango más alto se observa en la dimensión del Percepción del desempeño del tutor, y el rango más bajo se encuentra en la dimensión de Percepción de la acción tutorial.

- Influencia de la variable estructural *Edad en las percepciones de los estudiantes*

La tabla 15 muestra la diferencia de medias de la variable estructural edad en el grupo de alumnos participantes.

En general, la edad de los alumnos no influye en ninguna de las dimensiones y subdimensiones de las tutorías. Sin embargo, un porcentaje mayor de los alumnos con edad de 17 años se ubican en la categoría Alto en sus valoraciones de la subdimensión de Contribución al desarrollo vocacional y profesional, y un promedio más bajo respecto a la subdimensión de Compromiso con la actividad tutorial.

En resumen, los resultados tomando en cuenta los niveles Alto, Medio y Bajo en las valoraciones emitidas, permite observar diferencias, aunque solamente en la dimensión *Contribución al desarrollo vocacional y profesional*, que recibe mejor valoraciones en los alumnos de 17

Tabla 15.

Diferencias por grupos de edad entre los estudiantes, en cada una de las dimensiones y subdimensiones del CPAT, (N=1691).

N= (1691)	Edad Alumnos	Niveles			Chi Sig
		Bajo%	Medio%	Alto%	
Dimensiones y subdimensiones					
Atención a la integración y permanencia del estudiante	15	45.4	36.7	17.8	.065
	16	44.4	36.7	18.9	
	17	40.7	37.0	22.3	
	18 o más	41.7	43.8	14.5	
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	15	40.4	42.6	17.0	.064
	16	43.0	40.9	16.1	
	17	41.6	35.8	22.6	
	18 o más	46.1	39.3	14.5	
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	15	38.0	48.0	13.9	.000
	16	39.0	45.5	15.5	
	17	45.6	30.6	23.9	
	18 o más	47.5	33.7	18.7	
Contribución al desarrollo personal y social	15	45.9	37.6	16.5	.169
	16	47.0	35.8	17.2	
	17	47.1	30.9	22.0	
	18 o más	51.1	33.0	15.0	

Contribución al desarrollo de prácticas inclusivas	15	46.1	38.9	15.0	
	16	48.2	35.6	16.1	.111
	17	37.9	42.8	19.3	
	18 o más	44.7	40.3	15.0	
Total percepción de la acción tutorial	15	44.8	39.8	15.4	
	16	47.2	36.5	16.4	.144
	17	45.9	32.1	22.0	
	18 o más	48.0	36.1	15.9	
Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	15	44.6	39.3	16.1	
	16	42.8	40.7	16.6	.671
	17	38.2	42.8	19.0	
	18 o más	44.0	40.3	15.7	
Capacidad para la acción tutorial (conocimientos, habilidades y competencias)	15	47.2	38.7	14.1	
	16	47.2	41.1	11.7	.312
	17	45.0	37.0	18.0	
	18 o más	48.5	37.2	14.3	
Percepción del desempeño del tutor	15	47.8	36.1	16.1	.
	16	47.2	36.5	16.4	.278
	17	42.2	35.2	22.6	
	18 o más	46.4	36.8	16.9	

La tabla 15 muestra un nivel de significancia alto en la percepción de las tutorías, con un ($p=.000$), en la subdimensión de Contribución al desarrollo vocacional y profesional. En este caso se puede observar que los de hasta 15 años presentan un 38% en el nivel bajo, mientras que los que tienen 18 años y más alcanzan un 47.5 por ciento.

- Influencia de la variable estructural *Semestre cursado en las percepciones de los estudiantes*

En la tabla 16 se presenta la comparación de medias de la variable estructural del semestre cursado.

Tabla 16

Comparación de medias de la percepción de los alumnos sobre las prácticas tutoriales por semestre y significación de las diferencias (N=1691)

(N=1691)	Semestre		
	Segundo Media	Sexto Media	Sig.
Dimensiones y subdimensiones			
Atención a la integración y permanencia del estudiante	46.21	46.38	.883
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	45.29	43.97	.272
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	45.79	44.48	.274
Contribución al desarrollo personal y social	45.49	44.59	.446
Contribución al desarrollo de las prácticas inclusivas	44.55	45.61	.355
Percepción de la acción tutorial (total dimensión)	45.43	45.10	.761
Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	44.18	44.54	.779
Capacidad para la acción tutorial	44.67	44.89	.869
Desempeño del tutor (total dimensión)	44.37	44.67	.807

Los resultados de la tabla 16 muestran que no influye el semestre que cursa el alumno en ninguna de las percepciones de contribución de las dimensiones y subdimensiones de la tutoría para su desarrollo. Sin embargo, destaca de manera general con un promedio más alto la subdimensión de Atención a la integración y permanencia del estudiante, y con un promedio más bajo la Atención a los procesos de aprendizaje y escolares, lo cual indica mejor percepción de la contribución de estas dimensiones.

Se presenta en la Tabla 16, los resultados tomando en cuenta los niveles Alto, Medio y Bajo, para observar las diferencias en cuanto a las significancias.

Tabla 16

Diferencia por semestre entre alumnos en cada una de las dimensiones y subdimensiones del CPAT (N=1691).

Dimensiones y subdimensiones	Semestre	Niveles			Chi Cuadrado
		Bajo %	Medio %	Alto %	
Atención a la integración y permanencia del estudiante	Segundo	44.0	37.1	18.8	.311
	Sexto	42.1	40.8	17.1	
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	Segundo	41.7	41.7	16.6	.189
	Sexto	44.5	37.3	18.2	
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	Segundo	38.5	46.6	14.9	.000
	Sexto	47.9	30.6	21.5	
Contribución al desarrollo personal y social	Segundo	46.1	37.0	17.0	.046
	Sexto	50.3	31.1	18.6	
Contribución al desarrollo de prácticas inclusivas	Segundo	46.7	37.7	15.6	.149
	Sexto	41.8	41.2	17.0	
Percepción de la acción tutorial	Segundo	45.7	38.2	16.1	.123
	Sexto	47.7	33.6	18.6	
Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	Segundo	43.1	40.5	16.4	.897
	Sexto	42.1	40.8	17.1	
Capacidad para la acción tutorial (conocimientos, habilidades y competencias)	Segundo	46.9	40.1	13.0	.120
	Sexto	47.3	36.5	16.2	
Percepción del desempeño del tutor	Segundo	47.0	36.5	16.5	.301
	Sexto	44.8	35.8	19.4	

En la Tabla 16, se observa que los resultados son significativos en las subdimensiones de Contribución al desarrollo vocacional y profesional ($p= .000$) y en Contribución al desarrollo personal y social ($p= .046$).

- Influencia de la variable estructural *Promedio académico en las percepciones de los estudiantes*

En la tabla 17 se presenta la comparación de medias en cuanto a la variable estructural de promedio.

Tabla 17

Comparación de medias de la percepción de la acción tutorial (dimensiones y subdimensiones) por el promedio académico de los alumnos (N=1691)

(N=1691)	Grupos por promedio académico				Sig.
	Hasta 7	+7 a 8	+8 a 9	+ 9	
Dimensiones y subdimensiones	Media	Media	Media	Media	
Atención a la integración y permanencia del estudiante	50.87	45.58	41.71	45.21	.000
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	50.94	43.55	39.53	41.55	.000
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	49.86	44.75	40.22	45.25	.000
Contribución al desarrollo personal y social	50.01	44.56	40.05	43.26	.000
Contribución al desarrollo de las prácticas inclusivas	49.29	44.22	40.81	44.20	.000
Percepción de la acción tutorial	50.12	44.59	40.52	43.91	.000
Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	49.37	43.65	39.27	41.84	.000
Capacidad para la acción tutorial	50.09	44.09	39.06	44.20	.000
Desempeño del tutor	49.64	43.82	39.19	42.73	.000

Nota: En negritas aparecen las diferencias significativas

Los resultados de la tabla 17, muestran que el promedio de los alumnos influye de manera positiva en la valoración que realizan de cada una de las dimensiones y subdimensiones de la tutoría. Las diferencias entre los grupos de estudiantes de acuerdo con su promedio son significativas. Los alumnos con un promedio de 7 destacan con los resultados más altos en cada una de las dimensiones y subdimensiones.

En el Anexo 26 se muestra la significancia en cada una de las dimensiones y subdimensiones, en el promedio por niveles

- Influencia de la variable estructural *Escuela en las percepciones de los estudiantes*

En la tabla 19 se muestra la comparación de medias, de acuerdo con la variable estructural escuela.

Tabla 19

Comparación de medias de la percepción de la acción tutorial por escuelas del grupo de alumnos

(N=1691)	E1M	E1V	E2	Sig.
Dimensiones y subdimensiones	Media	Media	Media	
Atención a la integración y permanencia del estudiante	66.635	29.651	36.972	.000
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	66.448	28.515	34.537	.000
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	67.382	29.550	32.442	.000
Contribución al desarrollo personal y social	66.597	28.234	35.183	.000
Contribución al desarrollo de las prácticas inclusivas	64.148	30.358	35.773	.000
Percepción de la acción tutorial	66.113	29.226	35.257	.000
Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	65.925	28.917	32.443	.000
Capacidad para la acción tutorial (conocimientos, habilidades y competencias)	65.609	29.711	33.638	.000
Desempeño del tutor	65.802	29.222	32.895	.000

Leyenda: E1M =Escuela 1 Matutina, E1V= Escuela 1 Vespertina, y E2= Escuela 2.

Los resultados de la tabla 19, muestran la existencia de diferencias significativas entre las escuelas en cada una de las dimensiones y subdimensiones de la tutoría.

Igualmente, como se muestra en la Tabla 20 del Anexo 27, un porcentaje mayor de alumnos de la E1 valoran positivamente (en Alto) la contribución de las prácticas tutoriales a los diferentes aspectos de su desarrollo.

- Influencia de la variable estructural *Ocupación laboral en las percepciones de los estudiantes*

La tabla 21 presenta la comparación de medias de acuerdo con la variable estructural ocupación.

Tabla 21

Comparación de medias de la percepción de la acción tutorial en función de la actividad de trabajo de los alumnos (N=1691)

(N=1691)	Trabaja el estudiante		Sig.
	No Media	Sí Media	
Dimensiones y subdimensiones			
Atención a la integración y permanencia del estudiante	46.40	45.72	.632
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	44.87	44.32	.720
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	45.52	44.16	.378
Contribución al desarrollo personal y social	45.45	43.70	.247
Contribución al desarrollo de las prácticas inclusivas	44.99	44.82	.908
Percepción de la acción tutorial	45.47	44.51	.492
Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	44.02	45.72	.294
Capacidad para la acción tutorial	44.79	44.59	.901
Desempeño del tutor	44.31	45.30	.534

Los resultados de la tabla 21, muestran que no hay significancia entre si el estudiante trabaja o no con las dimensiones y subdimensiones de la tutoría. Sin embargo, se destaca que el valor más alto a nivel general es en la subdimensión de Contribución al desarrollo de prácticas inclusivas, y con un valor más bajo en la subdimensión de Contribución al desarrollo personal y social.

En La Tabla 22, el análisis por niveles (Alto, Medio y Bajo), en cuanto a que el alumno trabaja o no, tampoco muestra significancia en cada una de las dimensiones y subdimensiones del CPAT (Ver Anexo 28).

Influencia de la variable estructural Nivel de Estudios de los Padres en las percepciones de los estudiantes.

La Tabla 23 muestra la distribución de los participantes por niveles de acuerdo a la variable estructural grado de estudios de los padres.

Tabla 23

Tabla de contingencia: Grado de estudios de los padres y nivel de percepción de la acción tutorial en el CPAT

N=(1691)	Niveles	Chi Cuadrado			
		Bajo %	Medio %	Alto %	
Dimensiones y subdimensiones	Nivel de estudios de los padres				
Atención a la integración y permanencia del estudiante	Oficio	44.4	31.1	24.4	.000
	Primaria	32.8	43.0	24.2	
	Secundaria	42.3	33.5	24.2	
	Preparatoria	44.3	38.4	17.3	
	Licenciatura	44.8	41.8	13.4	
	Posgrado	46.7	45.8	7.5	
	Carrera técnica	45.9	36.5	17.6	
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	Oficio	35.6	46.7	17.8	.001
	Primaria	38.3	35.2	26.6	
	Secundaria	40.2	37.3	22.5	
	Preparatoria	42.1	41.9	16.1	
	Licenciatura	47.7	38.9	13.4	
	Posgrado	43.9	48.6	7.5	
	Carrera técnica	45.9	40.0	14.1	
Contribución al desarrollo vocacional y profesional.	Oficio	33.3	40.0	26.7	.003
	Primaria	30.5	48.4	21.1	
	Secundaria	39.0	40.4	20.6	
	Preparatoria	42.3	39.2	18.5	

	Licenciatura	46.2	39.2	14.6	
	Posgrado	51.4	43.0	5.6	
	Carrera técnica	48.2	36.5	15.3	
Contribución al desarrollo personal y social	Oficio	40.0	28.9	31.1	
	Primaria	37.5	37.5	25.0	
	Secundaria	44.5	33.3	22.2	
	Preparatoria	47.5	37.8	14.7	.001
	Licenciatura	54.0	30.9	15.1	
	Posgrado	51.4	37.4	11.2	
	Carrera técnica	49.4	36.5	14.1	
Contribución al desarrollo de prácticas inclusivas	Oficio	37.8	37.8	24.4	
	Primaria	32.8	47.7	19.5	
	Secundaria	42.3	38.3	19.4	
	Preparatoria	44.5	39.4	16.1	.004
	Licenciatura	50.6	35.5	13.9	
	Posgrado	46.7	47.7	5.6	
	Carrera técnica	49.4	35.3	15.3	
Total de Percepción de la acción tutorial	Oficio	40.0	31.1	28.9	
	Primaria	37.5	40.6	21.9	
	Secundaria	43.8	34.7	21.5	
	Preparatoria	46.3	38.4	15.3	.003
	Licenciatura	52.1	33.3	14.6	
	Posgrado	45.8	45.8	8.4	
	Carrera técnica	51.8	32.9	15.3	
Compromiso con la actividad tutorial (Actitud del tutor)	Oficio	35.6	33.3	31.1	
	Primaria	28.1	50.8	21.1	
	Secundaria	38.8	41.4	19.9	
	Preparatoria	42.7	42.1	15.3	.000
	Licenciatura	48.4	36.3	15.3	
	Posgrado	53.3	41.1	5.6	
	Carrera técnica	47.1	37.6	15.3	
Capacidad para la acción tutorial (conocimientos, habilidades y competencias del tutor)	Oficio	40.0	37.8	22.2	
	Primaria	37.5	45.3	17.2	
	Secundaria	42.6	41.4	16.0	
	Preparatoria	48.5	37.2	14.3	.042
	Licenciatura	51.3	35.3	13.4	
	Posgrado	56.1	36.4	7.5	
	Carrera técnica	47.1	43.5	9.4	
	Oficio	37.8	40.0	22.2	

Total Percepción del desempeño del tutor	Primaria	31.3	44.5	24.2	.001
	Secundaria	43.3	36.1	20.6	
	Preparatoria	46.1	37.2	16.7	
	Licenciatura	51.1	31.9	17.0	
	Posgrado	58.9	33.6	7.5	
	Carrera técnica	48.2	40.0	11,8	

Nota. Las diferencias entre grupos, de acuerdo con el nivel educativo de los padres, son significativas

Los resultados de la Tabla 23, muestran significancia en cada una de las dimensiones y subdimensiones de acuerdo con el grado de estudios de los padres de los alumnos. Los estudiantes se encuentran mayormente en el nivel Bajo y Medio. Se destaca también que los alumnos que tienen padres con el grado de primaria otorgan más altas valoraciones en cada una de las dimensiones y subdimensiones, y al contrario, padres con alto nivel educativo, como Posgrado, está asociado con valoraciones más pobres de las prácticas tutoriales y sus funciones.

Influencia de la variable estructural Tiempo recibido de tutorías (curricular e informal) en semestres, en las percepciones de los estudiantes.

La Tabla 25 muestra, la comparación de medias respecto a la variable estructural tiempo recibido de tutoría.

Tabla 25

Comparación de medias de acuerdo con el tiempo recibido de tutoría en cada una de las dimensiones y subdimensiones de los tutores (N=1691).

(N=1691) Dimensiones y subdimensiones	2 Semestres de Tutorías	6 Semestres de Tutorías	Sig.
Atención a la integración y permanencia del estudiante	46.21	46.38	.883
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	45.29	43.97	.272

Contribución al desarrollo vocacional y profesional	45.79	44.48	.274
Contribución al desarrollo personal y social	45.49	44.59	.446
Contribución al desarrollo de las prácticas inclusivas	44.55	45.61	.355
Percepción de la acción tutorial	45.43	45.10	.761
Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	44.18	44.54	.779
Capacidad para la acción tutorial	44.67	44.89	.869
Desempeño tutorial	44.37	44.67	.807

Según se observa en la Tabla 25 las diferencias entre las percepciones de los estudiantes no son significativas, si tomamos como criterio para el análisis el tiempo recibido de tutorías. En las puntuaciones se destaca ligeramente un valor más alto se refleja otorgado a la contribución de las prácticas a la Atención a la integración y permanencia del estudiante, y el resultado más bajo se encuentra en la subdimensión de Atención a los procesos de aprendizaje y escolares.

Como se muestra en la Tabla 26, el análisis por niveles (nivel Alto, Medio y Bajo en la percepción de la acción tutorial) de acuerdo al tiempo recibido de tutorías de los alumnos, permite notar que sí hubo diferencias significativas, en algunas dimensiones del CPAT.

Tabla 26.

Niveles de percepción de la acción tutorial y tiempo recibido de tutoría (N=1691).

Dimensiones y subdimensiones	Tiempo recibido de tutoría en senestres	Niveles			Chi Cuadrado
		Bajo %	Medio %	Alto %	
Atención a la integración y permanencia del estudiante	2 6	44.0 42.1	37.1 40.8	18.8 17.1	.311

Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	2	41.7	41.7	16.6	
	6	44.5	37.3	18.2	.189
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	2	38.5	46.6	14.9	
	6	47.9	30.6	21.5	.000
Contribución al desarrollo personal y social	2	46.1	37.0	17.0	
	6	50.3	31.1	18.6	.046
Contribución al desarrollo de prácticas inclusivas	2	46.7	36.7	15.6	
	6	41.8	41.2	17.0	.149
Percepción de la acción tutorial	2	45.7	38.2	16.1	
	6	47.7	33.6	18.6	.123
Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	2	43.1	40.5	16.4	
	6	42.1	40.8	17.1	.897
Capacidad para la acción tutorial (conocimientos, habilidades y competencias)	2	46.9	40.1	13.0	
	6	47.3	36.5	16.2	.120
Percepción del desempeño del tutor	2	47.0	36.5	16.5	
	6	44.8	35.8	19.4	.301

Los niveles de percepción más elevados en Contribución al desarrollo vocacional y profesional y en la subdimensión de Contribución al desarrollo personal y social, se encuentran en estudiantes que han cursado los 6 semestres de tutorías. Los resultados más altos se destacan en el nivel bajo de cada una de las dimensiones y subdimensiones.

También en análisis de tablas cruzadas, a partir de los niveles alto, medio y bajo, indica que solo son significativas algunas de las dimensiones y subdimensiones del CPAT, al analizar relaciones entre esta variable estructural (tiempo de tutoría), y las percepciones o valoraciones de los alumnos.

Tabla 27

Semestre cursado y niveles de percepción en la subdimensión de Contribución al desarrollo vocacional y profesional del estudiante

Dimensión / subdimensión	Nivel%	Semestre		Total	Sig
		Segundo semestre	Sexto semestre		
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	Bajo	38.5%	47.9%	42.2%	.000
	Medio	46.6%	30.6%	40.3%	
	Alto	14.9%	21.5%	17.5%	
	Total	100.0%	100.0%	100.0%	

$\chi^2 (N=2,1691) = 43.71., p<.000$

La Tabla 27 muestra la principal diferencia en el nivel bajo, ya que en los alumnos que cursaron tutoría en el sexto semestre muestra un 47.9% y un 38.5% con los alumnos de segundo semestre, es decir que las tutorías no contribuyeron a su desarrollo vocacional y profesional, así como se destaca en un nivel alto a los alumnos de sexto semestre con un 21.5 por ciento.

8.2. Análisis de regresión

8.2.1. El alumno y su percepción de las tutorías y atención a la diversidad

Se elaboraron los modelos de regresión lineal, para cada una de las dimensiones y subdimensiones comprendidas en el CPAT, con el objetivo de examinar cuáles son las variables estructurales que influyen o explican el comportamiento de las dimensiones y subdimensiones del CPAT cuando interactúan de manera conjunta.

Se presentan, los modelos correspondientes a cada una de las dimensiones con su respectivo análisis.

Influencia de las variables estructurales en la percepción de Atención a la Integración y Permanencia del Estudiante.

La Tabla 51 muestra, las variables estructurales que influyen de manera significativa en la subdimensión de Atención a la Integración y Permanencia del Estudiante.

Tabla 51

Valores resultantes en el modelo de regresión lineal para la subdimensión de Atención a la Integración y Permanencia del Estudiante

Variables estructurales	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error estándar	Beta	T	Sig.
(Constante)	73.628	9.682		7.605	0.000
Sexo	1.172	0.954	0.026	1.229	0.219
Edad	-0.811	0.567	-0.048	-1.43	0.153
Promedio Semestral	-0.305	0.596	-0.011	-0.512	0.609
Grupo /estudiante	0.904	0.136	0.146	6.631	0.000
Preparatoria y Turno	-11.213	0.458	-0.588	-24.496	0.000
Trabaja el estudiante	-2.887	1.25	-0.05	-2.31	0.021
Grado de Estudios/Padres	1.851	0.378	0.11	4.901	0.000
Tiempo que ha recibido tutoría	-0.91	1.528	-0.02	-0.596	0.551
Tutor	0.047	0.018	0.056	2.658	0.008

De esta manera el modelo de regresión lineal correspondiente sería como sigue:

$$\text{Atención a la Int. y Perm. del Est.} = C + a_1X_1 - a_2X_2 - a_3X_3 + a_4X_4 + a_5X_5$$

Variable	Valor del coeficiente
X ₁ : Grupo del Estudiante	a ₁ = 0.904
X ₂ : Preparatoria y Turno	a ₂ = -11.213
X ₃ : Trabaja/Estudiante	a ₃ = -2.887
X ₄ : Grado de estudios/Padres	a ₄ = 1.851
X ₅ : Tutor	a ₅ = 0.047

O sea, la ecuación para la Atención a la Int. y Perm. del Est resulta:

$$\text{Aten-Int-Perm del Est} = 73.628 + 0.904X_1 - 11.213X_2 - 2.887X_3 + 1.851X_4 + 0.047X_5$$

Como se puede observar, el peso de las variables, en orden de importancia de mayor a menor son: Preparatoria y Turno, Trabaja, Grado de estudios, Grupo y Tutor. Lo anterior está resaltando que, en primer lugar se manifiesta la influencia de la escuela y el turno a que pertenecen los alumnos; mientras que en segundo lugar, de importancia, se encuentra si el alumno trabaja; en tercer lugar, se ubica el grado de estudios de los padres, por último, con muy poco peso, las variables de grupo y el tutor.

La Tabla 52 muestra, las variables estructurales que influyen de manera significativa en la subdimensión de Atención a los Procesos de Aprendizaje y Escolares.

Tabla 52

Modelo de regresión lineal para la subdimensión de Atención a los Procesos de Aprendizaje y Escolares

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error estándar	Beta	T	Sig.
(Constante)	95.258	10.367		9.189	0.00
Sexo	1.06	1.022	0.022	1.037	0.30
Edad	-1.525	0.607	-0.083	-2.51	0.01
Promedio Semestral	-1.039	0.638	-0.035	-1.627	0.10
Grupo /estudiante	0.678	0.146	0.101	4.647	0.00
Preparatoria y Turno	-12.112	0.49	-0.586	-24.712	0.00
Trabaja el estudiante	-3.149	1.338	-0.05	-2.353	0.01
Grado de Estudios/Padres	1.299	0.404	0.071	3.214	0.00
Tiempo que ha recibido tutoría	-0.909	1.636	-0.018	-0.556	0.57
Tutor	0.056	0.019	0.063	2.991	0.00

De esta manera el modelo de regresión lineal correspondiente sería:

$$\text{Aten-Proce-Aprend-Esc} = C - a_1X_1 + a_2X_2 - a_3X_3 - a_4X_4 + a_5X_5 + a_6X_6$$

Variable ₃	Valor del coeficiente
X ₁ : Edad	a ₁ = -1.525
X ₂ : Grupo/Estudiante	a ₂ = 0.678
X ₃ : Preparatoria y Turno	a ₃ = -12.112
X ₄ : Trabaja el Estudiante	a ₄ = -3.149
X ₅ : Grado de Estudios de los Padres	a ₅ = 1.299
X ₆ : Tutor	a ₆ = 0.056

O sea, para la ecuación Aten-Proc-Aprend-Esc resulta:

Atenc-Proc-Aprend-Esc=

$$95.258 -1.525X_1+0.678X_2-12.112X_3 -3.149X_4+1.299X_5+0.056X_6$$

Se observa el peso de las variables, en orden de importancia de mayor a menor son: Preparatoria y Turno, Trabaja, Edad, Grado de estudios de los Padres; Grupo y Tutor. Se resalta que inflúyen en su proceso de aprendizaje, principalmente, la escuela y el turno al que pertenecen los alumnos; en segundo lugar, que el alumno trabaja; con menos valor la edad que tiene y el grado de estudios de los padres; por último, las variables con menos ´peso, corresponde al grupo del alumno y el tutor.

La Tabla 53, muestra, las variables estructurales que influyen de manera significativa en la subdimensión de Contribución al Desarrollo Vocacional y Profesional.

Tabla 53

Modelo de regresión lineal para la subdimensión de Contribución al Desarrollo Vocacional y Profesional

	B	Error estándar	Beta	T	Sig.
(Constante)	81.061	10.31		7.862	0.000
Sexo	1.317	1.016	0.027	1.296	0.195
Edad	-0.858	0.604	-0.047	-1.42	0.156
Promedio Semestral	0.035	0.635	0.001	0.055	0.956
Grupo /Estudiante	0.521	0.145	0.078	3.591	0.000
Preparatoria y Turno	-12.274	0.487	-0.595	-25.18	0.000
Trabaja el Estudiante	-4.272	1.331	-0.068	-3.209	0.001
Grado de Estudios/ Padres	1.183	0.402	0.065	2.941	0.003
Tiempo que ha recibido tutoría	-2.057	1.627	-0.042	-1.265	0.206
Tutor	0.043	0.019	0.048	2.282	0.023

De esta manera el modelo de regresión lineal correspondiente sería:

$$\text{Contrb-Des-Voc-Prof} = C + a_1X_1 - a_2X_2 - a_3X_3 + a_4X_4 + a_5X_5$$

Variable	Valor del coeficiente
X ₁ : Grupo/estudiante	a ₁ = 0.521

X ₂ : Preparatoria y Turno	a ₂ = -12.274
X ₃ : Trabaja el Estudiante	a ₃ = - 4.272
X ₄ : Grado de Estudios de los Padres	a ₄ = 1.183
X ₅ : Tutor	a ₅ = 0.043

O sea, para la ecuación de Contrib-Des-Voc-Prof resulta:

$$\text{Contrib-Des-Voc-Prof} = 81.061 + 0.521X_1 - 12.274X_2 - 4.272X_3 + 1.183X_4 + 0.043X_5$$

Se observa el peso de las variables, en orden de importancia de mayor a menor son: Preparatoria y Turno, Trabaja, Grado de estudios de los Padres, Grupo y Tutor. Se resalta que las variables que más influyen en el Desarrollo Vocacional y Profesional del Estudiante son: La escuela y turno al que pertenecen, y si el estudiante trabaja; con poco valor influye el grado de estudios que tienen sus padres y; por último, con menor grado, el grupo al que pertenecen y el tutor.

La tabla 54 muestra, las variables estructurales que influyen de manera significativa en la subdimensión de Contribución al Desarrollo Personal y Social.

Tabla 54

Modelo de regresión lineal para la subdimensión de Contribución al Desarrollo Personal y Social

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error estándar	Beta	T	Sig.
(Constante)	89.029	10.308		8.637	0.000
Sexo	0.246	1.016	0.005	0.243	0.808
Edad	-1.487	0.604	-0.082	-2.461	0.014
Promedio Semestral	-0.291	0.635	-0.01	-0.458	0.647
Grupo /estudiante	0.778	0.145	0.118	5.357	0.000
Preparatoria y Turno	-11.964	0.487	-0.587	-24.551	0.000
Trabaja el estudiante	-4.271	1.331	-0.069	-3.209	0.001
Grado de Estudios/ Padres	1.567	0.402	0.087	3.898	0.000
Tiempo que ha recibido tutoría	-0.585	1.626	-0.012	-0.36	0.719
Tutor	0.062	0.019	0.07	3.302	0.001

De esta manera el modelo de regresión lineal correspondiente sería:

$$\text{Contrib-Des-Per-Soc} = C - a_1X_1 + a_2X_2 - a_3X_3 - a_4X_4 + a_5X_5 + a_6X_6$$

Variable	Valor del coeficiente
X ₁ Edad	a ₁ = -1.487
X ₂ : Grupo/estudiante	a ₂ = 0.778
X ₃ : Preparatoria y Turno	a ₃ = -11.964
X ₄ : Trabaja el estudiante	a ₄ = - 4.271
X ₅ : Grado de Estudios de los Padres	a ₅ = 1.567
X ₆ : Tutor	a ₆ = 0.062

O sea, para la ecuación de Contrib-Des-Pers-Soc resulta:

$$\text{Contrib-Des-Pers-Soc} = 89.029 - 1.487X_1 + 0.778X_2 - 11.964X_3 - 4.271X_4 + 1.567X_5 + 0.062X_6$$

Se observa el peso de las variables, en orden de importancia de mayor a menor, las cuales son: Preparatoria y Turno, Trabaja, Grado de estudios de los Padres, Edad, Grupo y, Tutor. Las variables que más influyen en la subdimensión de Contribución al Desarrollo Personal y Social son: La escuela y el turno al que pertenecen, en menor grado, el que estudiante trabaje; y con poco valor, el grado de estudios que tienen sus padres y la edad, por último; influyen de manera mínima, el grupo al que pertenecen y el tutor.

La tabla 55, muestra, las variables estructurales que influyen de manera significativa en la subdimensión de Contribución al Desarrollo de las Prácticas inclusivas.

Tabla 55

Modelo de regresión lineal para la subdimensión de Contribución al Desarrollo de las Prácticas Inclusivas

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error estándar	Beta	T	Sig.
(Constante)	69.64	10.274		6.778	0.000
Sexo	1.296	1.013	0.028	1.28	0.201
Edad	-0.667	0.602	-0.038	-1.108	0.268
Promedio Semestral	-0.126	0.633	-0.004	-0.198	0.843
Grupo /Estudiante	0.748	0.145	0.117	5.167	0.000
Preparatoria y Turno	-10.715	0.486	-0.542	-22.06	0.000
Trabaja el estudiante	-2.652	1.326	-0.044	-1.999	0.046
Grado de Estudios Padres	1.226	0.401	0.07	3.061	0.002
Tiempo que ha recibido tutoría	-0.157	1.621	-0.003	-0.097	0.923
Tutor	0.04	0.019	0.047	2.169	0.030

De esta manera el modelo de regresión lineal correspondiente sería:

$$\text{Contrib-Des-Pract-Inclusivas} = C + a_1X_1 - a_2X_2 - a_3X_3 + a_4X_4 + a_5X_5$$

Variable	Valor del coeficiente
X ₁ Grupo/Estudiante	a ₁ = 0.748
X ₂ : Preparatoria y Turno	a ₂ = -10.715
X ₃ : Trabaja el Estudiante	a ₃ = -2.652
X ₄ : Grado de Estudios de los Padres	a ₄ = 1.226
X ₅ : Tutor	a ₅ = 0.04

O sea, para la ecuación de Contrib-Des-Prácticas Inlcusivas resulta:

$$\text{Contrib-Des-Pract-Inc} = 69.64 + 0.748X_1 - 10.715X_2 - 2.652X_3 + 1.226X_4 + 0.04X_5$$

Se observa el peso de las variables, en orden de importancia de mayor a menor las cuales son: Escuela y turno del estudiante, si trabaja, Grado de estudios de los Padres, Grupo y Tutor. Las variables que más inflúyen en la subdiemisión de Contribución al Desarrollo de Prácticas Inclusivas son: La escuela y turno a la que pertenece el estudiante y si trabaja, con menos valor el grado de estudios de los padres, e inflúyen de manera mínima las variables de grupo al que pertenece y el tutor.

La tabla 56 muestra, las variables estructurales que influyen de manera significativa en la subdimensión de Contribución al Desarrollo de las Prácticas inclusivas.

Tabla 56

Modelo de regresión lineal para la Dimensión de la Percepción de la Acción Tutorial

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error estándar	Beta	T	Sig.
(Constante)	81.15	9.393		8.639	0.000
Sexo	0.92	0.926	0.021	0.994	0.320
Edad	-1.083	0.55	-0.065	-1.967	0.049
Promedio Semestral	-0.309	0.578	-0.011	-0.535	0.593
Grupo /Estudiante	0.751	0.132	0.122	5.678	0.000
Preparatoria y Turno	-11.577	0.444	-0.612	-26.07	0.000
Trabaja el Estudiante	-3.471	1.213	-0.06	-2.862	0.004
Grado de Estudios/Padres	1.464	0.366	0.088	3.996	0.000
Tiempo que ha recibido tutoría	-0.782	1.482	-0.017	-0.528	0.598
Tutor	0.051	0.017	0.061	2.97	0.003

De esta manera el modelo de regresión lineal correspondiente sería:

Percepción de la Acción Tutorial= C-a₁X₁+a₂X₂-a₃X₃-a₄X₄+a₅X₅+a₆X₆

Variable	Valor del coeficiente
X ₁ Edad	a ₁ = -1.083
X ₂ : Grupo/Estudiante	a ₂ = 0.751
X ₃ : Preparatoria y Turno	a ₃ = -11.577
X ₄ : Trabaja el Estudiante	a ₄ = -3.471
X ₅ : Grado de estudios/Padres	a ₅ = 1.464
X ₆ : Tutor	a ₆ = 0.051

O sea, para la ecuación de Percepción de la Acción Tutorial resulta:

$$\text{Percepción de la Acción Tutorial} = 81.15 - 1.083X_1 + 0.751X_2 - 11.577X_3 - 3.471X_4 + 1.464X_5 + 0.051X_6$$

Se observa el peso de las variables, en orden de importancia de mayor a menor las cuales son: Escuela y turno del estudiante, si trabaja, Grado de estudios de los Padres, la Edad, Grupo y Tutor. Las variables que más influyen en la dimensión de Percepción de la Acción Tutorial son: La escuela y turno a la que pertenece el estudiante y si trabaja, con menos valor el grado de estudios de los padres y la edad que tiene el estudiante, e influyen de manera mínima las variables de grupo al que pertenece y el tutor.

La tabla 57 muestra, las variables estructurales que influyen de manera significativa en la subdimensión de Compromiso con la Actividad Tutorial (Actitud).

Tabla 57

Modelo de regresión lineal para la Subdimensión de Compromiso con la Actividad Tutorial (Actitud)

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error estándar	Beta	T	Sig.
(Constante)	79.297	11.249		7.049	0.000
Sexo	1.187	1.109	0.023	1.071	0.284
Edad	-1.009	0.659	-0.052	-1.531	0.126
Promedio Semestral	-0.395	0.693	-0.012	-0.57	0.569
Grupo /Estudiante	0.738	0.158	0.104	4.658	0.000
Preparatoria y Turno	-11.993	0.532	-0.549	-22.551	0.000
Trabaja el estudiante	-1.186	1.452	-0.018	-0.816	0.414
Grado de Estudios/Padres	0.881	0.439	0.046	2.009	0.045
Tiempo que ha recibido Tutoría	-0.578	1.775	-0.011	-0.325	0.745
Tutor	0.056	0.02	0.059	2.759	0.006

De esta manera el modelo de regresión lineal correspondiente sería:

$$\text{Compromiso con la Actividad Tutorial} = C + a_1X_1 - a_2X_2 + a_3X_3 + a_4X_4$$

Variable	Valor del coeficiente
----------	-----------------------

X ₁ Grupo/Estudiante	a ₁ = 0.738
X ₂ : Preparatoria/Turno	a ₂ = -11.993
X ₃ : Grado de Estudios de los Padres	a ₃ = 0.881
X ₄ : Tutor	a ₄ = 0.056

O sea, para la ecuación de Compromiso con la Actividad Tutorial resulta:

$$\text{Compromiso con la Actividad Tutorial} = 79.297 + 0.738X_1 - 11.993X_2 + 0.881X_3 + 0.056X_4$$

Se observa el peso de las variables, en orden de importancia de mayor a menor las cuales son: Escuela y turno del estudiante, Grado de estudios de los Padres, Grupo y Tutor. La variable que más influyen en la subdimensión de Compromiso con la Actividad Tutorial es: La escuela y turno a la que pertenece el estudiante, con menos valor el grado de estudios de los padres y el grupo al que pertenece; y de manera mínima el tutor.

La Tabla 58 muestra, las variables estructurales que influyen de manera significativa en la subdimensión de Capacidad para la Acción Tutorial (conocimiento, Habilidades y Competencias).

Tabla 58

Modelo de regresión lineal para la Subdimensión de Capacidad para la Acción Tutorial (Conocimiento, Habilidades y Competencias)

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error estándar	Beta	T	Sig.
(Constante)	77.886	11.878		6.557	0.000
Sexo	1.069	1.171	0.02	0.913	0.361
Edad	-0.886	0.696	-0.044	-1.273	0.203
Promedio Semestral	-0.331	0.731	-0.01	-0.452	0.651
Grupo /estudiante	0.728	0.167	0.099	4.351	0.000
Preparatoria y Turno	-11.799	0.562	-0.522	-21.012	0.000

Trabaja el estudiante	-2.957	1.533	-0.043	-1.929	0.054
Grado de Estudios/Padres	1.358	0.463	0.068	2.932	0.003
Tiempo que ha recibido tutoría	-0.7	1.874	-0.013	-0.374	0.709
Tutor	0.043	0.022	0.044	2	0.046

De esta manera el modelo de regresión lineal correspondiente sería: Capacidad para la Acción Tutorial= $C+a_1X_1-a_2X_2+a_3X_3+a_4X_4$

Variable	Valor del coeficiente
X ₁ Grupo/Estudiante	a ₁ = 0.728
X ₂ : Preparatoria/Turno	a ₂ = -11.799
X ₃ : Grado de Estudios de los Padres	a ₃ = 1.358
X ₄ : Tutor	a ₄ = 0.043

O sea, para la ecuación de Compromiso con la Actividad Tutorial resulta:

$$\text{Compromiso con la Actividad Tutorial} = 77.886 + 0.728X_1 - 11.799X_2 + 1.358X_3 + 0.043X_4$$

Se observa el peso de las variables, en orden de importancia de mayor a menor las cuales son: Escuela y turno del estudiante, Grado de estudios de los padres, Grupo y Tutor. La variable que más influye en la subdimensión de Compromiso con la Actividad Tutorial es: La escuela y turno a la que pertenece el estudiante, y con menos valor el grado de estudios de los padres y el grupo al que pertenece; y de manera mínima el tutor.

La tabla 659 muestra, las variables estructurales que influyen de manera significativa en la subdimensión de Capacidad para la Acción Tutorial (conocimiento, Habilidades y Competencias).

Tabla 59

Modelo de regresión lineal para Desempeño del Tutor

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error estándar	Beta	T	Sig.
(Constante)	78.769	10.896		7.229	0.000
Sexo	1.142	1.074	0.023	1.063	0.288
Edad	-0.963	0.638	-0.051	-1.508	0.132
Promedio Semestral	-0.371	0.671	-0.012	-0.552	0.581
Grupo /estudiante	0.733	0.153	0.106	4.781	0.000
Preparatoria y Turno	-11.916	0.515	-0.56	-23.133	0.000
Trabaja el estudiante	-1.85	1.407	-0.028	-1.315	0.189
Grado de Estudios/Padres	1.06	0.425	0.056	2.494	0.013
Tiempo que ha recibido tutoría	-0.625	1.719	-0.012	-0.364	0.716
Tutor	0.051	0.02	0.055	2.597	0.009

De esta manera el modelo de regresión lineal correspondiente sería: Desempeño del Tutor= $C+a_1X_1-a_2X_2+a_3X_3+a_4X_4$

Variable	Valor del coeficiente
X ₁ Grupo/Estudiante	a ₁ = 0.733
X ₂ : Preparatoria/Turno	a ₂ = -11.916
X ₃ : Grado de Estudios de los Padres	a ₃ = 1.06
X ₄ : Tutor	a ₄ = 0.051

O sea, para la ecuación de Desempeño del Tutor resulta:

$$\text{Desempeño del Tutor} = 78.769 + 0.733X_1 - 11.916X_2 + 1.060X_3 + 0.051X_4$$

Se observa el peso de las variables, en orden de importancia de mayor a menor las cuales son: Escuela y turno del estudiante, Grado de estudios de los padres, Grupo y Tutor. La variable que más influye en la dimensión de Desempeño del tutor es: La escuela y turno a la que pertenece el estudiante, y con menos valor el grado de estudios de los padres y el grupo al que pertenece; y la que influye de manera mínima es la del tutor.

La Tabla 60, resume el análisis de las dimensiones y subdimensiones del CPAT y de las variables explicativas según su condición de significancia.

Tabla 60

Resumen: Variables estructurales explicativas de la percepción de la acción tutorial (dimensiones y subdimensiones)

	Dimensiones y Subdimensiones								
	AIPE	APAE	CDVP	CDPS	CDPI	PAT	CATa	CATchc	PDT
Constante	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Sexo	0.219	0.300	0.195	0.808	0.201	0.320	0.284	0.361	0.288
Edad	0.153	0.012	0.156	0.014	0.268	0.049	0.126	0.203	0.132
Promedio-Semestre	0.609	0.104	0.956	0.647	0.843	0.593	0.569	0.651	0.581
Grupo /Est	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Prepa/ Turno	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Trabaja/Estudia	0.021	0.019	0.001	0.001	0.046	0.004	0.414	0.054	0.189
Grado Estudio/Padres	0.000	0.001	0.003	0.000	0.002	0.000	0.045	0.003	0.013
Tiempo Rec/Tutoría	0.551	0.578	0.206	0.719	0.923	0.598	0.745	0.709	0.716
Tutor	0.008	0.003	0.023	0.001	0.030	0.003	0.006	0.046	0.009

Leyenda: PAT: Percepción de la Acción Integral, AIPE: Atención a la Integración y Permanencia del Estudiante; APAE: Atención a los Procesos de Aprendizaje y Escolares; CDVP: Contribución al Desarrollo Vocacional y Profesional; CDPS: Contribución al Desarrollo Personal y Social; CDPI: Contribución al Desarrollo de las Prácticas Inclusivas; PDT: Percepción del Desempeño del Tutor; CAT-Act: Compromiso con la Actividad Tutorial (Actitud); CAT-Conc-Hab-Comp; CATchc: Capacidad para la Acción Tutorial (Conocimientos, Habilidades y Competencias). Se destacan las relaciones que son significativas.

Se observa que las variables significativas en todas las Dimensiones y Subdimensiones del CPAT, son: *Preparatoria, Grado de Estudios de los Padres, Grupo y Tutor*. La variable *Trabaja el Estudiante*, es significativa solo en las Subdimensiones de la Percepción de la Acción Tutorial. La variable *Edad*, resulta significativa en las Subdimensiones de Atención a los Procesos de Aprendizaje y Escolares y Contribución al Desarrollo Personal y Social; así como en la Dimensión de Percepción de la Acción Tutorial.

Por otra parte, las variables que no inflúyen de manera significativa en ninguna de las Dimensiones y Subdimensiones del CPAT **en el estudiante**, son: Sexo, Promedio y Tiempo de tutorías.

Para concluir el capítulo, puede plantearse que en esta sección se analizó en detalle cómo los estudiantes y los tutores están percibiendo las prácticas tutoriales en la institución. Esta sección presentó los resultados de un momento evaluativo fundamental. No solamente resultó importante conocer las valoraciones de estos dos grupos de participantes, sino igualmente, examinar el peso de las variables estructurales como explicativas de dichas valoraciones.

Las diversas dimensiones de las prácticas tutoriales (correspondientes a funciones diferentes de las mismas) están asociadas fuertemente con aspectos como: la escuela a la que pertenecen estudiantes y tutores, el nivel educativo de los padres y el promedio académico, y el ser o no trabajador (estudiantes)

CAPÍTULO IX

BARRERAS Y OPORTUNIDADES PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: LA PERSPECTIVA DE TUTORES Y ALUMNOS

En el Estudio 2 (cualitativo), se llevaron a cabo dos grupos focales con participantes claves (alumnos y tutores), buscando profundizar en su percepción sobre las prácticas tutoriales, así como su articulación con los objetivos de la atención a la diversidad y la educación inclusiva. Las guías de los grupos focales se presentan en anexos (Ver Anexos 21, 22 y 23).

9.1. Resultados de los grupos focales con tutores y alumnos clave de las escuelas participantes (Estudio 2-Etapa Cualitativa)

Los grupos focales se llevaron a cabo en la etapa intermedia de la investigación, con tutores y alumnos que en ese momento fungían como jefes de grupo, con el objetivo de explorar la percepción de las prácticas tutoriales, a partir de que se puso en marcha el PAT.

Tutores

Se realiza el análisis de la percepción de los estudiantes sobre las prácticas tutoriales como atención a la diversidad y una educación inclusiva desde distintas categorías:

Los 9 (N=9) tutores participantes asumen, a través de las prácticas tutoriales: a) atención a la diversidad de alumnos, b) las estrategias utilizadas para dar atención a la diversidad de alumnos y el trabajo en equipo entre tutores y orientadores tutores, c) el perfil del tutor y la necesidad de capacitación para las prácticas tutoriales, d) fomentar valores inclusivos, e) estrategias de prácticas inclusivas, f) calidad en el aprendizaje, g) inclusión en la comunidad.

Se le asigna un código a cada tutor participante de la Escuela 2 (E2): Tutor Docente (TD1-TD7), Tutor Orientador (TO8-TO9).

a) Atención a la diversidad.

A partir del análisis de las respuestas se obtiene que:

- En las prácticas tutoriales ha sido de difícil conseguir el equilibrio de ofrecer una respuesta educativa diversificada; y proporcionando una cultura común a todos los alumnos, tratando de evitar la discriminación y desigualdad de oportunidades, y respetando al mismo tiempo sus características y necesidades individuales.

- Existe conciencia por parte de los tutores en cuanto al aprendizaje tan diferente entre los alumnos, sin embargo, con la cantidad de alumnos en cada aula, la tutoría personalizada ha sido complicada y con una atención a medias.
- El tipo de respuesta que se les ofrece a los alumnos en el espacio de tutoría, se considera estrecha por diversas razones: otorgar sólo una hora a la semana de tutorías, tener 50 alumnos para dar atención, y que los mismos estudiantes no le den importancia.
- En las propuestas de las prácticas tutoriales se establecen aprendizajes mínimos o básicos sobre la cultura, por lo que, aunque se presume de un currículum abierto y flexible, no se logra dar respuesta a la diversidad.

A continuación, se citan algunos ejemplos de la atención a la diversidad a través de la tutoría:

“Se da una atención a medias, ya que existe la falta de tiempo asignado para los momentos de tutorías. Probablemente no se entienda toda la diversidad de estudiantes, no, sobre todo en la modalidad en la que estamos trabajando las tutorías que es grupal que ya habíamos comentado las necesidades, como crear momentos establecidos para casos particulares, y no se tiene un lugar específico para atención personalizada...” (TD4, E2).

La orientación educativa la confunden con la tutoría, porque creo que no hay mucha diferencia en los temas. Entonces dicen, voy con mi tutora, y van con la orientadora, y eso crea también barreras para trabajar con toda la población, ya que no asisten con su tutor realmente... (TO9, E2).

La atención del tutor se da frente a grupo durante una hora a la semana, así como la orientación Educativa, por lo que, durante el proceso de hacer un programa tutorial, se dan muchas veces temas iguales o similares a los alumnos, por los que resultan confusión para los estudiantes y tutores. Se lleva a cabo un programa tutorial, y no realmente las prácticas tutoriales.

b) Las estrategias para dar atención a la diversidad de alumnos y el trabajo en equipo entre tutores y orientadores educativos.

- La elaboración de los programas de tutoría, teóricamente, coincide con la propuesta del PIT, pero en las prácticas tutoriales se elaboran sus proyectos sin la respuesta a la diversidad.
- Se hacen planteamientos rígidos o excesivamente no homogeneizados.
- Se dan apoyo entre tutores y orientadores educativos.

Se presentan algunos ejemplos:

“Pienso que, de manera, así bien no es explícita, directa, la atención hacia ese tópico como es la diversidad, pienso que no se está atendiendo, desde mi punto de vista...” (TD3, E2).

“Creo que son diversas acciones que realizamos como equipo de tutores, entre esas diversas acciones voy a mencionar algunas; por ejemplo, cuando nosotros socializamos los casos que estamos atendiendo con los chicos y nos apoyamos con información, enriquecemos nuestra tarea como tutor, pero al mismo tiempo, estamos construyendo las estrategias que implementamos, pero eso quiere decir que las estrategias que se implementan quizás no lo hagamos de manera explícita o directamente enfocado hacia este punto, hacia este tópico de la diversidad, no nos damos abasto por la cantidad de alumnos... (TD7, E2).

“Aunque no compartimos los mismos temas en la tutoría, compartimos experiencias con las estrategias de integración de grupo, cuando compartimos estrategias donde tratamos de incluir a todos los estudiantes en la tarea, en el desarrollo académico, y lo vemos precisamente cuando compartimos el desempeño por el grupo, no por estudiante, considero yo que al hacerlo de esa forma, al crear oportunidades de tratar situaciones frente a grupo, es promover la integración de los estudiantes en el grupo... (TO9, E2).

“En mi caso poco se han abierto conmigo de manera individual, siempre ha sido de grupo, empezó a haber fallas de que ya no iban, ¿no? entonces con la orientadora, afortunadamente tenemos una muy buena comunicación...” (TD5, E2).

Existe comunicación entre los tutores y orientadores educativos, sin embargo. no logran crear estrategias adecuadas de comunicación para las prácticas tutoriales en atención a la diversidad.

c) Perfil del tutor y la necesidad de capacitación para las prácticas tutoriales.

- Existe la falta de capacitación y actualización en las prácticas tutoriales.
- La falta de conocimiento sobre estrategias de manejo de grupo.

Se cita un ejemplo sobre la necesidad de capacitación a los tutores sobre el manejo de grupo y cómo influye el perfil de tutor para dar atención al estudiante:

“yo tengo otra formación, siempre digo esto porque, o sea, en donde me voy a respaldar yo para poder apoyar y no solucionar su problema, sino para apoyar y darle un acompañamiento, pero que el joven se sienta integrado, porque él se está sintiendo excluido, y lo que se me hizo un poquito más peligroso, o no sé cómo ponerle a esta palabra, en donde se estaban sintiendo excluidos por un maestro, entonces a mí me sacó, ahora sí que me agarró en curva, yo no sé cómo tomar esta situación, y yo traté de escucharlo, y pues en lo que yo pueda apoyarte, yo te ayudo, pero sí me hacen falta herramientas para poder ayudar, para darle seguimiento al joven...” (TO8-E2).

Las tutorías desde que forman parte del diseño curricular, se asigna una hora a la semana frente a grupo, en la que además de ofrecer información y apoyo académico, en algunos momentos dentro del aula, se presenta la necesidad de atender temas más complejos, que se relacionan con las vivencias y emociones de

los alumnos; por lo que muchas veces queda fuera del alcance del tutor, esto debido al perfil del mismo.

Por otro lado, es que se propone trabajar de manera transversal con los orientadores, y así sería posible aprovechar cualquier área de formación del tutor. Es decir, diferenciar los roles del tutor y el orientador educativo, así como distar los temas que se ofrecen a los estudiantes en el programa que se les presenta a los alumnos en la hora de orientación educativa y en la hora de tutoría.

d) Fomentar valores inclusivos.

- Los tutores tienen conocimiento sobre las barreras para aceptar las diferencias entre los estudiantes.
- Coinciden en buscar facilitadores que fomenten los valores de tolerancia y respeto entre los estudiantes y toda la comunidad educativa.

A continuación, se citan ejemplos sobre la falta de valores inclusivos

“Por ejemplo, en cuanto a la tolerancia, hacerlos comprender y, sobre todo, yo creo que nosotros como tutores demostrarlo ¿no?: te acepto, aquí estamos con una finalidad común y esas diferencias, bueno, son normales, es más, yo les digo ‘pues es lo que le da diversidad a la vida, es lo que enriquece todo’, en cuanto a las religiones de repente sí me he encontrado con algunos muy este, como se dice, cuando son de hueso colorado...” (TO7-E2).

“Finalmente, les digo, yo considero que ninguna religión busca que moleste al otro, que le hagas daño, todas son respetables, para mí tienen un fin común, entonces bueno, desde esa perspectiva sigamos esa tendencia, de respetarnos, de crear un ambiente cordial, armónico, que dignifique a la

persona y nada más, en cuanto a las preferencias sexuales, yo entiendo, yo acepto, esa es una cuestión muy personal de cada quien... “(TO7-E2).

“En cuanto a la tolerancia, este, con frecuencia pierden la paciencia y, si a veces a nosotros nos da trabajo, ellos con más facilidad, entonces yo les digo, ‘¿sabes qué?, es que no todos vamos a la misma velocidad, hay que comprender’, incluso a veces, ahí es cuando aprovecho de pedirles, ‘¿por qué no ayudas a tu compañero? Si a ti en esta asignatura no te cuesta trabajo comprender, entender, ¿por qué no le ayudas a él?’. Y de esa manera vamos caminando, digo vamos avanzando todos...” (TD6-E2).

Por lo descrito por parte de los tutores, refleja que en algunas ocasiones se sienten identificados con los alumnos, y con los temas que se abordan en la hora de tutoría; y en otras ocasiones, intentan dar una respuesta desde su experiencia de vida a temas que les resultan difíciles, y el estudiante no recibe la respuesta esperada, por lo que percibe el rechazo o no aceptación de su propia persona.

Por otro lado, es importante analizar que el alumno, aunque sea capaz de apoyar a otros de sus compañeros con rezago escolar, muchas veces no se siente listo para ofrecer ayuda, por lo que es importante cocinizar al tutor, que, para un trabajo de tutoría de pares, primero habrá que sensibilizar a los alumnos y prepararlos en técnicas de estudio para que sea mucho más fácil para él, hacer un trabajo de apoyo académico.

Por último, resulta interesante confirmar, que dista mucho lo pasmado en el PAT con la realidad observada en las aulas, por las y los docentes-tutores.

e) Estrategias de prácticas inclusivas.

- El tutor practica su actitud inclusiva como parte de las prácticas inclusivas.
- Crea algunas estrategias que fomentan las prácticas inclusivas en los alumnos.

A continuación, se citan ejemplos sobre el conocimiento que se tiene sobre las prácticas inclusivas y cómo deberían ser:

“Trabajamos lo que es la comunicación, lo que es el trabajo colaborativo, entonces viene implícito, dentro de eso creo que son estrategias inclusivas...”
(TD2, E2).

“Una de las cosas que, desde el inicio de este semestre, que ya teníamos como más camino avanzado en tutoría, se hizo, fue la dinámica inicial de reconocer que el avance que se iba a tener era individual y, sobre todo, grupal, entonces todas las dinámicas han sido enfocadas, independientemente de la particularidad de cada una hacia la integración como grupo, eso ha fortalecido mucho al grupo, y creo que puede ser una práctica inclusiva, como ponerlos a trabajar en equipos...” (TD2, E2).

Los tutores expresan, según desde su conocimiento estrategias inclusivas, sin embargo, no se les ha capacitado sobre ese tema, y ponen en práctica desde su perspectiva prácticas inclusivas en el aula. Las dinámicas que manejan los tutores, son las de un trabajo tradicional frente a grupo, como lo expresan: *“Poner a trabajar a los alumnos en equipo”* y para ellos es una práctica inclusiva, cuando en la realidad es parte del trabajo diario en el aula.

Es importante observar, que para algunos tutores refieren las prácticas inclusivas como la integración de los alumnos y para otros refiere tan solo la incorporación de herramientas tradicionales en el aula. Es necesario dotar al tutor de conocimiento sobre las prácticas inclusivas que puedan realmente ofrecer al alumno igualdad de oportunidades y participación de todos los alumnos.

f) Calidad en el aprendizaje.

- La tutoría se está llevando como un espacio de integración, no de aprendizaje.

“Con los temas y las estrategias que se abordan durante tutoría, creo que les sirven a ellos como herramientas de aprendizaje, justamente en la diversidad de estilos de aprendizaje, entonces son para ellos herramientas y para ver también una cuestión global sobre lo académico; también se incluyen herramientas para la vida independientemente...” (TD3, E2).

En el esquema de crear un programa tutorial para los alumnos, y poniendo en práctica desde su perspectiva, la integración del alumno, se observa nuevamente la variedad de temas, que pueden no ser de su competencia; por lo que se confirma la confusión de roles entre el orientador educativo y el tutor.

g) Inclusión en la comunidad.

Se rescata de las prácticas tutoriales que:

- La integración que busca el tutor es no sólo en el aula sino también hacia su comunidad educativa.
- Rescata la participación y hace que los estudiantes se sientan parte y con identidad educativa.

A continuación, se citan algunos ejemplos:

“Yo los invité al evento del Día de la Tierra, para que vieran cómo son corresponsales con nuestro medio ambiente. El grupo trabajó haciendo uso de las diferentes dinámicas que desde primer semestre y hasta ahora se han empleado, para poder generar un proyecto en donde, como grupo integrado y equipo colaborativo, se presentara. Entonces pues hicieron unos cuadros vivientes y al final yo como tutora lo que rescato, más allá del objetivo particular del evento del Día de la Tierra, era el impacto en el medio ambiente; sobre todo como tutora lo que rescaté bastante y después lo retomé con ellos como retroalimentación del trabajo realizado, fue el que reconocieran que como grupo nos hemos fortalecido de las diferencias que cada uno aportamos en el trabajo colaborativo, dentro y fuera del aula...” (TD3, E2).

“Para que puedan conocer también los derechos y obligaciones de su comunidad educativa, yo quise abordar las dos caras de la moneda, obligaciones y derechos de alumnos, obligaciones y derechos de maestros, le digo para que vean que todos tenemos obligaciones y derechos, y esto con el objetivo de que se vean tomados en cuenta en la parte de la legislación educativa de su escuela...” (TD1, E2).

El tutor, rescata la participación grupal de los alumnos, con eventos externos al aula, si bien no logra la integración de los alumnos dentro de ella, intenta la participación en la cultura de su institución. De alguna manera, continúan con ese sistema escolarizado en el que los estudiantes se tienen que adaptar, sin embargo, habrá que trabajar en el proceso tutorial, para que sea la escuela la que se adapate a las necesidades del alumno para facilitar su participación y aprendizaje.

En conclusión, el grupo focal con los tutores permite denotar varios aspectos de la situación en las escuelas de Nivel Medio Superior de la UAEM, como, por ejemplo:

- a) No reúne las mejores condiciones para el desarrollo de experiencias inclusivas.
- b) Existe una alta matrícula de alumnos por aula.
- c) La falta de compromiso con los maestros.
- d) los recursos e infraestructura insuficientes.

Por otro lado, también resalta el desconocimiento de los docentes de las estrategias pedagógicas para enseñar a los alumnos, lo que deja de manera incipiente el trabajo tutorial, por lo que no se han logrado los objetivos propuestos en algunos lineamientos teóricos en los documentos institucionales.

Alumnos

Resultados del grupo focal con 12 alumnos de las escuelas participantes (6 alumnos de 1er. Año y 6 alumnos de 3er año). Se muestra la guía en el Anexo 17.

Se asignan códigos para cada uno de los participantes, por ética hacia su persona: (A1-1°-A6-1°) y (A7-3°-A12-3°).

Se realiza el análisis de la percepción de los estudiantes sobre las prácticas tutoriales como atención a la diversidad y una educación inclusiva desde distintas categorías:

- Los alumnos perciben las prácticas tutoriales a partir de: a) otorgan atención a la diversidad de alumnos, b) fomentan prácticas inclusivas y c) se crean estrategias de participación y aprendizaje.

a) Atención a la diversidad de alumnos.

- La tutoría es percibida como generadora de un ambiente de sociabilidad y confianza, sin ocuparse de conocer las características de los alumnos, es decir, sus “necesidades e intereses individuales.

Aquí se muestran algunos ejemplos de la no atención a la diversidad del alumno en las prácticas tutoriales:

“La clase de tutoría sólo sirve para hacer exposiciones sobre autoestima o sexualidad, y aunque me gusta trabajar en equipo, yo quisiera que hubiera con la tutora más confianza y poder hablarle sobre mis problemas personales y académicos, pero no se presta para eso, regularmente tiene mal humor...”
(A11-3°).

“Por supuesto que en la tutora no se da abasto para atendernos a todos, creo que ni nos conoce a todos, menos nos va a atender a cada uno, o menos se va a preocupar por saber lo que queremos cada quien en el salón...” (A2-1°).

“Para empezar, somos 55 alumnos en el aula, y la tutora nos da [asesoría] una vez a la semana, luego se confunde con sus clases de orientación, por que también en otra hora nos da clases de orientación educativa y si le pregunto cosas sobre si tengo dudas, y se enoja, nos ve feo...” (A3-1°).

“No existe eso de la atención a la diversidad, por lo menos en las tutorías no, tal vez en una escuela particular, donde sean menos alumnos y más tiempo de tutoría...” (A6-1°).

“Creo que ni conoce mi forma de aprender, sólo quiere que memoricemos sobre los derechos y obligaciones del alumno...” (A7-3°).

Lo anterior muestra cómo los alumnos perciben la tutoría, y las posibles causas de la falta de atención a la diversidad para con los estudiantes. Se le atribuye al tutor el buen o mal desempeño como factor determinante. Los discursos plantean nuevamente la confusión entre la orientación educativa y la tutoría, por lo que no distingue el alumno las diferencias entre una y otra, y lo ven repetitivo.

b) Prácticas inclusivas.

- Reconocen el espacio tutorial como apoyo a la integración del grupo, concibiéndola como única práctica inclusiva.

Se muestran algunos ejemplos sobre cómo se ven reflejadas, o no, las prácticas inclusivas:

“Yo creo que nos sentimos incluidos solo cuando hace dinámicas de integración, y sus cuestionarios para conocernos más...” (A8-3°).

“Tal vez, cuando nos hizo participar en el Día de la Tierra, ahí sí tomó en cuenta el que participáramos con otros grupos, y nos dejó crear el cómo nos veíamos a nosotros mismos a través de un cuadro viviente...” (A9-3°).

Se observa la falta de motivación de los alumnos para con su atención tutorial, claramente es otra clase más para ellos, por lo que se sienten integrado solo cuando hay participación externa, en la que contribúyen todos para un trabajo grupal. Los estudiantes muestran un discurso contradictorio al del tutor, que se perciben ante la tutoría como pertinentes y preparados para ejercerla, cuando en realidad, no cuentan con material didáctico y/o planes orientados a lo que es la tutoría, que generen un ambiente de aprendizaje propicio.

Los alumnos hacen referencia a la orientación educativa, y describen cómo la perciben. Se mesutran algunos ejemplos a continuación:

“La clase de orientación educativa, me gusta más que la de tutorías, creo que la de tutorías es un refrito; con orientación educativa vemos temas más personales, que nos hacen sentir integrados a la escuela y con nuestros compañeros...” (A5-1°).

“Los temas que vemos en tutorías como por ejemplo “autoestima”, los abordamos desde primer año en orientación educativa, aunque ya no los vemos en 3er año, podémos ir con la orientadora a su cubículo por si tenemos algún problema...” (A8-3°).

“creo que las dos materias se confunden, y es como si la tomáramos dos veces por semana, los temas son los mismo, hasta nos vuelven a dar el reglamento y sobre las materias que podémos reprobamos por semestre; eso lo vemos desde 1er año con orientación educativa. Bueno, es la misma profesora que nos da las dos mateias...” (A10-3°).

Se rescata, a prtir de las respuestas que, los tutores cuentan con diferentes perfiles académicos, y el trabajo con los orietadores y el deseo de trabajar en conjunto,

termina por no ser una “tutoría” solo en concepto, y que no beneficia a los alumnos; además de no generar motivación ni aprendizaje.

Para ser tutor, un profesional, ya sea docente o no, debe reunir una serie de requisitos que avalen sus competencias. El perfil del tutor, se ha venido redefiniendo durante mucho tiempo, y de acuerdo a la diversidad del alumnado; por lo que implica un proceso de constante transformación del tutor, para que sea capaz de diferenciar entre su didáctica para ejercer la tutoría y la orientación.

c) Estrategias de participación y aprendizaje.

- Se espera que el tutor cumpla las tareas de enseñanza-aprendizaje propias de la tutoría, y que logre con ellos, como individuos y como grupo, un acercamiento estrecho para obtener una mejor atención.
- Las sesiones y las actividades correspondientes forman parte del programa sólo en el aula y en los horarios determinados; fuera de la tutoría, se sienten ignorados.
- El contenido temático para las prácticas tutoriales resulta incipiente para un aprendizaje de calidad y se confunde con actividades de la orientación educativa. (Ver anexo 18).

A continuación, se muestran algunos ejemplos sobre las estrategias de participación y aprendizaje:

“Realmente la clase de tutoría nos la están haciendo obligatoria, cuando debería de ser opcional, con el objetivo de aprender tanto en la parte académica como personal, y nunca ha sido así...” (A11-3°).

“Se hacen dinámicas, donde la verdad sí fomentan la integración grupal, pero no aprendo nada...” (A10-1°).

“Si quiero abordar a mi tutor fuera de clase, por lo regular falta mucho y prefiero ir con mi orientadora educativa...” (A8-1°).

Las respuestas de los alumnos sobre las tutorías, muestra que se ofrecen invariablemente dentro de la escuela, con un formato de clase, y de manera obligatoria, la diferencia es que no incluye los incentivos de cualquier otra asignatura (calificación, por ejemplo); además de ser tomada como: *“sólo para integrar al grupo”*, sin un aprendizaje académico o personal, la perciben como una materia obligatoria.

Los alumnos la llaman “la materia de tutoría”, lo que refleja un aspecto que impacta negativamente en la operatividad adecuada, y que genera en ellos una barrera y no un facilitador para el aprendizaje y participación del alumno.

El atender a la diversidad del alumnado, es necesario centrarse en la participación de toda la comunidad educativa, para su logro. El trabajar en estrategias que vinculen el trabajo de los actores educativos: Administración, Docentes, Tutores y Orientadores, suele ser un proceso complicado, que como consecuencia forman barreras en el contexto educativo, que impiden una atención de calidad a los estudiantes.

9.2. La diversidad y el aula inclusiva

El hacer coincidir las normas y lineamientos constitucionales, para atender a la diversidad, es necesario que además de ser plasmado teóricamente, se vea en la práctica. La atención a la diversidad genera, aulas inclusivas y eliminación de barreras para el aprendizaje y fomenta la participación del alumno (Ainscow, 2002).

Por otro lado, es necesario, actualizar y mejorar la capacitación docente, para que mejorar su interpretación de la diversidad, y así generar prácticas inclusivas

para los alumnos y para la comunidad educativa. Según Molina y Holland (2010), señalan que la formación y capacitación del docente, resulta ser eficaz para una visión que valora más la inclusión.

Según Rouse (2010), se han planteado dos posturas para el logro de una atención inclusiva hacia la diversidad: La primera radica en enfocarse en las dificultades que tienen los alumnos en su aprendizaje, y crear estrategias para ello; y la segunda se trata de replantear la metodología y las ideas que tiene el docente acerca de las diferencias.

Por lo anterior, se ha generado en esta investigación el analizar la percepción de los alumnos, como principales espectadores del aula, acerca de las barreras y facilitadores para atender a la diversidad y el significado que tiene para ellos “*la educación inclusiva*”, lo que permitió conocer la discrepancia entre su percepción y la del docente tutor, así como la situación actual de las prácticas tutoriales.

Por otro lado, el crear una comunidad educativa que genere calidad al alumnado, puede visualizarse complicado o no posible, sin embargo, el insistir en que se trabaje de manera colaborativa y que se incluya a todos los actores de la escuela, puede crear facilitadores para llegar a las metas deseadas. Para ello es imprescindible que los responsables de las políticas educativas, el profesorado y los investigadores contraigan el compromiso moral de orientar el conjunto de la educación hacia la equidad (Ainscow, 2010).

Según Barton, (1998), las diferencias deben utilizarse como mecanismos que ayuden y apoyen a construir y no sean un sinónimo de barreras en las que se observen las desigualdades, políticas, económicas o culturales. La inclusión educativa deberá bazarse en “oportunidades equivalentes” y no en “igualdad de oportunidades”, como se ha venido trabajando en el sistema educativo que ofrece un discurso de integración, en el que solo se han elevado las desigualdades.

Las Escuelas, debe dar inicio desde el saber diferenciar los conceptos necesarios para trabajar la educación inclusiva, y es así como podría transmitir a todo el alumnado, lo que realmente se pretende con la inclusión. En el modelo educativo que pretenda poner en práctica, debe incluir el respeto a las diferencias de los estudiantes, con el objetivo de llegar a una equidad educativa, y que existan también, igualdad en desarrollo de las competencias cognitivas y culturales, es decir, llegar a tener oportunidades equivalentes, como sinónimo de igualdad en la diversidad. El concepto de equidad, pretende la igualdad al atender a la singularidad y a la diversidad en sus diferencias, y que, en lugar de convertirse en barreras, sean consideradas como oportunidades de aprendizaje (Ainscow, 2001).

Las Escuelas, deben reconocer la diversidad, y después de reconocerla responder a ella. Es por ello que, el aceptar que existen barreras que impiden el aprendizaje en el aula, conlleva a crear estrategias en las que se aprovechen y se conviertan en oportunidades, sin embargo, muchas veces la escuela solo se queda en que el alumno no puede aprender y solo se pretende una integración al sistema educativo; por lo que, si no se rompe ese pensamiento, difícilmente se realizarán estrategias que se conviertan en prácticas inclusivas “Si no se cambia el lenguaje, el pensamiento seguirá siendo el mismo. No se trata de cambiar las personas, sino de cambiar los sistemas” (López, 2010).

El poner en práctica la educación inclusiva y dar atención a la diversidad debe ser un proceso constante, de evaluación y diagnóstico en las escuelas, que implique cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias que conlleven a una visión común de toda la comunidad educativa.

9.3. Percepción de los tutores y de los alumnos

Las estrategias y políticas educativas, deben basarse en la participación de toda la comunidad educativa (Ainscow, 2003). Las prácticas cotidianas en el aula llevan a visualizar a la diversidad del alumnado, como una barrera y no como un

facilitador para el aprendizaje, lo que hace que el alumno se sienta excluido y que no forma parte de su propio centro escolar.

Según Ainscow (2004), el concepto de “barreras” hace referencia a la falta de recursos o de experiencia en las escuelas, o la falta de un programa, de métodos de enseñanza por parte del docente y de actitudes inadecuadas; que limitan la participación y el aprendizaje de determinados alumnos y alumnas.

El crear un proyecto de inclusión, basado en la participación de todos los actores educativos, podría generar una atención de calidad para el alumno, y que el docente se sienta con la capacidad de ser creativo en el aula y fuera de ella. Por lo que, es necesario ver la inclusión como un medio para lograr los fines propuestos, en donde los estudiantes se sientan libres de proponer y aplicar su propio aprendizaje.

Por otro lado, es necesario para la escuela, el saber como la percibe el estudiante, es decir, si la percibe como una escuela como generadora de su propia exclusión, y que solo se remite a trabajar la integración sin ser inclusiva, o como una escuela que genera proyectos inclusivos que lo llevan a un aprendizaje de calidad; por lo que los docentes, padres de familia y la propia administración de la escuela, deben participar en conjunto, y formar parte de una sensibilización previa para crear una curricula inclusiva.

El alumno, desde sus distintas características, busca el sentido de pertenencia, el acompañamiento constante, donde se sienta seguro en cualquier contexto. Por lo que el brindarle estrategias que lo guíen hacia una inclusión educativa, podría generarle un mejor y mayor aprendizaje.

Por otro lado, si bien se habla de la diversidad del alumnado, también es necesario concientizar sobre la diversidad en la docencia, y además de verlo como una fortaleza, donde la vinculación y un trabajo colaborativo pueda fortificar una enseñanza de calidad. El desarrollo de prácticas inclusivas requiere que para que

las barreras puedan ser eliminadas han de ser previamente conocidas y comprendidas por el profesorado, sin este reconocimiento, las barreras permanecerán (Booth y Ainscow, 2002).

Las características particulares de la escuela, sus diferencias y contrastes, se pueden convertir en un ducto de fortalezas pedagógicas. Es por eso que para la conformación de un nuevo currículo y facilitar la inclusión, son necesarias las capacitaciones para todos aquellos que conforman la comunidad educativa: Docentes, tutores, orientadores educativos y administración, donde sus particularidades y contrastes sean aprovechadas y dirigidas hacia un aprendizaje de calidad.

Por otro lado, muchas veces se habla de poner en práctica el currículo diverso, y luego de hacer adaptaciones curriculares, si las mismas políticas educativas no son coherentes, lo único que generan es confusión en toda la comunidad educativa. En el contexto, de una educación inclusiva, deben crearse extrategias en las que todos participen y planificar la clase como una unidad de apoyo, donde si existen alumnos con dificultades de aprendizaje, estará otro para ayudarlo, o buscar la ayuda del tutor; y solo será posible si todo el alumnado tiene la oportunidad de intercambiar sus experiencias. La planeación de un proyecto educativo inclusivo, debe ser proceso constante, y de participación.

El vincularse entre los docentes, y ver sus diferencias como un facilitador de aprendizaje, hace crear estrategias para dar atención a toda la diversidad del alumnado. Uno de los actores principales en las escuelas es el tutor, el cual al igual que los demás actores, debe involucrarse al inicio de un proyecto inclusivo, y ser parte de la sensibilización hacia la diversidad.

El tutor, puede formar parte medular de estrategias para la atención del alumnado, y poniendo en prácticas estrategias inclusivas. El tutor, puede ser el que se encargue de conocer las necesidades educativas de los alumnos, sus dificultades y fortalezas en su contexto educativo, además de generar una comunicación activa

con metodologías inclusivas; y para su logro sea prioridad el trabajo colaborativo con los docentes y orientadores, para que las metas de aprendizaje de sus alumnos sean alcanzables. Se necesita la participación de todos, para que la colaboración de los involucrados se convierta en construcción de una educación inclusiva (Ainscow, 2004).

CAPÍTULO X

LAS PRÁCTICAS TUTORIALES EN EL CAMINO HACIA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. PERSPECTIVAS

Sobre la base de lo encontrado en cada una de las etapas, en este apartado se presentan algunas acciones que pueden aportar recomendaciones y estrategias dirigidas hacia las prácticas tutoriales inclusivas; considerando propuestas y cambios al Modelo de Acción Tutorial del Nivel Medio Superior de la UAEM vigente y al Plan de Acción Tutorial (PAT), con el objetivo de que se considere ofrecer una atención inclusiva a la diversidad de los estudiantes.

Por otro lado, es pertinente el hacer que coincidan los objetivos de la tutoría con las estrategias que se plantean, además de la infraestructura (aulas adecuadas y específicas para las prácticas tutoriales), recursos materiales (materiales adecuados para dar una atención a la diversidad de alumnos, programas claros con actividades previstas, basarse en una metodología), recursos humanos (crear un perfil del tutor, tiempos, espacios, capacitación constante).

El adoptar estrategias adecuadas para un mejor desarrollo y desempeño de las prácticas tutoriales por parte de los tutores en los centros educativos, posibilitaría proponer normativas dirigidas hacia la educación inclusiva, es decir, se debe considerar a toda la comunidad educativa, tanto a quiénes va dirigido como aquellos quienes dirigen las tutorías. Las propuestas para una inclusión son constantes y cambiantes, y parte de un proceso tal vez interminable, lo cual genera estar actualizado día a día. Según Watkins, “Las concepciones sobre la teoría y práctica en educación inclusiva están en permanente cambio en todos los países” (2007, p. 20).

Otro de los objetivos en esta investigación, también es que por medio de las tutorías puedan lograrse estrategias inclusivas para mejorar la calidad educativa en los centros de nivel medio superior de la UAEM, es por eso, que deben estar

inmersos todos los actores para lograr dicha meta (docentes, tutores, orientadores, directivos, administración). Para lograr la meta de pertenecer a una educación inclusiva, es necesario evaluar detalladamente las necesidades específicas de la escuela, y a todos sus integrantes, (Booth y Ainscow, 2002).

Explicando lo anterior, se propone entonces, que para el desarrollo de un programa de acción tutorial inclusivo y con atención a la diversidad (diversidad de alumnos, contexto educativo, tutores y comunidad educativa), se presentan tres directrices claves: a) diagnóstico previo del contexto educativo, b) aplicación y desarrollo de las prácticas tutoriales inclusivas c) evaluación al inicio, durante y al final de las prácticas tutoriales,

10.1. Diagnóstico previo del contexto educativo

10.1.1. Congruencia de las prácticas implementadas con el Modelo de Acción Tutorial

Toda planeación de un programa educativo genera un proceso en que interviene toda la comunidad educativa, por lo que es necesario un diagnóstico previo que conciba la oportunidad de intercambiar opiniones sobre la realidad del centro educativo, así como un análisis de los aspectos relacionados a los requisitos académicos, curriculares y administrativos, recursos humanos y organización; la detección de las necesidades educativas de los alumnos y la diversidad de aprendizajes, con la finalidad de detectar los puntos fuertes y débiles, para así reflejar la realidad a través de un análisis situacional del contexto y generar procesos de cambio.

Por lo anterior, resulta necesario que los objetivos plasmados en la teoría y en las prácticas tutoriales se definan de acuerdo a las características de los estudiantes y a las particularidades de cada escuela; por lo que en un primer momento se deben reconocer sus barreras y oportunidades para desarrollar las

prácticas tutoriales y así obtener un mejor diagnóstico de la escuela. La inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los alumnos (Ainscow, 2002).

El diagnóstico inicial, a la escuela y a los que integran la comunidad educativa. Se proponen las siguientes preguntas:

Escuela y descripción del contexto

- Perfil de la escuela
- ¿Cómo es la institución actualmente?
- ¿Qué ocurre en ella?
- ¿Con qué frecuencia y por qué?

Administración

- Cantidad de alumnos
- Antecedentes académicos
- Porcentaje de deserción y retención y sus causas

Docentes

- Planta docente (cantidad)
- Perfil del docente
- Perfil del Tutor
- Perfil del Orientador Educativo

Alumnos

- Datos personales (Ficha Psicopedagógica)

Los datos obtenidos para un diagnóstico previo se pueden sustentar con documentos que tiene la escuela, el objetivo es redireccionar las prácticas tutoriales hacia la educación inclusiva. Es decir, si se cuenta actualmente con una propuesta de dar atención integral a los alumnos entonces, puede plasmarse y proponerse desde los documentos institucionales las ventajas de una atención inclusiva. La educación inclusiva, supone una evolución conceptual de ideas como la “atención integral”, al plantear la importancia de impulsar cambios en las escuelas y que se atienda a toda la diversidad educativa; como parte de un mismo sistema educativo sin exclusiones (Ainscow, 2001).

A continuación, en el cuadro 5, se plasman las diferencias entre la atención integral y la atención inclusiva:

Cuadro 5

Comparación entre la atención integral y la atención inclusiva.

Atención integral (MU, PIDE, PIT, PAT)	Atención Inclusiva (PIT y PAT)
Se fundamenta teóricamente en principios educativos	Genera la inclusión, cambios sociales y culturales en la comunidad
Los alumnos esperan un servicio de parte de la comunidad educativa	Los alumnos generan la participación en su comunidad educativa y sus procesos
El alumno se adapta a la escuela	La escuela atiende las diferencias
Se problematizan las debilidades educativas	Se aprovechan las diferencias y se convierten en fortalezas

A partir de un diagnóstico realizado sobre un Modelo y Prácticas Tutoriales Inclusivo, la inclusión social planteada desde el PIDE (2012-2018), no será sinónimo de elevar la matrícula escolar, que genera como resultado, una atención inadecuada a la diversidad de alumnos.

Las tutorías en la UAEM, aunque suelen proponerse desde lineamientos y un marco teórico general, deben funcionar de acuerdo con las propias necesidades de cada comunidad educativa.

Por otro lado, elevar la participación de los estudiantes implica reconocer que las barreras surgen de la interacción entre el estudiante y su contexto; por lo que se propone lo siguiente:

Analizar:

- ¿Quiénes experimentan las barreras para la participación en la escuela?
- Cuáles son esas barreras?
- ¿Cómo se pueden minimizar esas barreras?
- ¿Qué recursos tienen la escuela para minimizar esas barreras?
- Movilizar los recursos

A partir de las respuestas de los implicados (alumnos, docentes, tutores, administración). La inclusión en la escuela se va construyendo a partir del conocimiento de todos los miembros de la comunidad educativa sobre las barreras de su escuela y contexto, para así crear oportunidades, que se adapten a las circunstancias específicas. Desde esta perspectiva, y ya un previo diagnóstico y análisis del contexto, la inclusión representará el eje articulador en los documentos institucionales donde se fundamentan las tutorías (PIT, PAT y POT), (UAEM, 2012-2018).

Para finalizar el diagnóstico, se propone a través de las tutorías concientizar a los participantes sobre el valor de la diversidad del alumnado y se propicia la inclusión de estudiantes a través del desarrollo de capacidades sociales que permitan una interacción positiva en el aula y la escuela, además de actitudes y valores de tolerancia, respeto y colaboración en su contexto educativo, fomentando

así una cultura inclusiva. Es así como se pondría en marcha un modelo tutorial pertinente y viable para cada contexto educativo.

10.2. Acción de la Inclusión

10.2.1. Calidad de la implementación de las tutorías

El estudio diagnóstico del conjunto de dimensiones y subdimensiones que se realizó a los participantes (tutores, alumnos y orientadores educativos) permitió identificar, desde la perspectiva de los participantes, la efectividad de las prácticas tutoriales y su influencia en las acciones de atención a la diversidad que apuntan a una escuela inclusiva.

En el cuadro 6, se presenta el análisis de las respuestas de los participantes en cada una de las dimensiones y subdimensiones del Cuestionario: Percepción de la Acción Tutorial (CPAT).

Cuadro 6

Resumen cualitativo de las respuestas de alumnos y tutores desde la profundización de las dimensiones estudiadas.

Percepción de la acción tutorial y del desempeño del tutor	Principales problemas desde la perspectiva del Alumno	Principales problemas desde la perspectiva del Tutor
1. Atención a la integración y permanencia del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> - El alumno poco se compromete, ya que solamente las tutorías le han permitido saber solo de la normatividad y reglamento de la escuela. - La participación del alumno se limita a obtener información de trámites escolares. - La participación en el taller de tutorías le ha permitido conocer su escuela, pero no a adaptarse a ella. - La tutoría le ha permitido conocer las áreas y especialidades de su escuela 	<ul style="list-style-type: none"> - El tutor crea su propio programa de tutorías de acuerdo a lo que desde su criterio necesita saber el alumno (no hay diagnóstico previo). - Para el tutor resulta necesario que el alumno aprenda las reglas de la escuela, creyendo así, que su disciplina en la escuela será mejor. - El tutor muestra la infraestructura de la escuela y sus recursos académicos, lo que según para él, así el alumno se adapta a su escuela.

		- La tutoría ha servido para que el alumno se comprometa con su formación académica.
2. Atención a los procesos escolares y de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - <i>La tutoría no ha dado herramientas para hacer investigación.</i> - <i>La tutoría ha servido para trabajar en equipo.</i> - <i>La tutoría no enseña a cómo estudiar.</i> - <i>El tutor me canaliza con algún máestro para mejorar en las materias.</i> - <i>El tutor no me dá tips para aprender mejor</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Con la tutoría, se fomenta en el alumno la investigación. - La tutoría fomenta el trabajo en equipo. - La tutoría trabaja con los hábitos de estudio. - Con la tutoría se trabaja las fortalezas y debilidades del estudiante. - El tutor genera el mejorar el aprovechamiento académico.
3. Contribución al desarrollo vocacional – profesional	<ul style="list-style-type: none"> - <i>El tutor no me brinda información sobre mi elección de carrera, eso lo hace el Orientador Educativo.</i> - <i>El tutor no me informa sobre los requisitos de egreso.</i> - <i>El tutor no me enseña sobre mis habilidades para una próxima carrera</i> - <i>El tutor me ha enseñado cómo se llena una solicitud de trabajo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Se canaliza al estudiante con el Orientador Educativo, para recibir información sobre su decisión vocacional. - Se le orienta sobre los requisitos de egreso. - Se trabaja sobre sus habilidades académicas - Con la tutoría se trabaja sus habilidades para un futuro laboral
4. Contribución al desarrollo personal y social	<ul style="list-style-type: none"> - El tutor siempre quiere que trabajemos en equipo, aunque solo sea para platicar. - El proyecto de vida se trabaja en Orientación Educativa, no con el tutor. - El tutor nos habla sobre los valores. - El tutor nos da temas y nos poner solo a exponer en clase. - Trabajamos sobre el respeto a los demás. - Se ven los mismos temas que en Orientación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Con la tutoría se fomenta las habilidades de comunicación. - Con la tutoría se trabajan estrategias para su proyecto de vida. - Se trabaja el desarrollo de valores físicos y mentales. - La tutoría trabaja la argumentación y le enseña a defender sus ideas. - Los apoyamos en saber respetar los valores de otras personas. - Se trabaja en equipo con Orientación Educativa, para no confundirlos.
5. Contribución al desarrollo de las prácticas inclusivas.	<ul style="list-style-type: none"> - No existe un temario específico para el taller de tutorías. - No hablamos sobre la diversidad o la inclusión, no sabemos que es exactamente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desde un inicio se les dan los temas a trabajar. - Les enseñamos lo que es la diversidad para que aprendan a respetar a todos los demás.

	<ul style="list-style-type: none"> - Siempre exponemos en el taller de tutorías, pero no nos pone atención la tutora. - El tutor nos pide que nos adaptémos a la escuela, pero no nos enseña como. - El tutor no nos atiende a todos, entonces solo platicamos en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> - La tutoría trata de que se acepten entre todos y que inclúyan a los demás. - La tutoría hace que el trabajo en equipo se involúcren todos. - Es importante hablarse de que se deben de adaptar a su nueva escuela y sentirse acogidos por ella. - La tutoría atiende a la diversidad de alumnos, pero es complicado por la cantidad.
1. Compromiso con la actividad tutorial (<i>actitud</i>)	<ul style="list-style-type: none"> - La tutora tiene un carácter terrible, siempre nos está regañando. - La tutora siempre está enojada y nos grita. - El tutor solo me canaliza con Orientación si tengo problemas personales. - Si se trabajan los valores. 	<ul style="list-style-type: none"> - La tutoría se encarga de generar confianza con los alumnos. - La tutoría genera respeto entre el tutor y el alumno. - La tutoría muestra interés por sus problemas personales y académicos, per muchas veces no tenemos el perfil para entenderlos. - Se fomenta el respeto a sí mismos.
2. Capacidad para la acción tutorial (<i>conocimientos, habilidades y competencias</i>)	<ul style="list-style-type: none"> - El tutor según nos enseña técnicas de estudio, pero solo exponemos en clase. - El tutor solo me pide que lea más para aprender. 	<ul style="list-style-type: none"> - La tutoría apoya al estudiante sobre técnicas de estudio. - La tutoría estimula al alumno para que estudie de manera independiente.

El análisis de respuestas entre tutores y alumnos, marcan la diferencia del concepto y práctica de las tutorías, así como de dar atención a la diversidad. La falta de un diagnóstico y evaluación de las tutorías crean confusión entre lo que son las tutorías y lo que es la orientación educativa, desde los temas que corresponden a cada área hasta el tipo de atención hacia los alumnos.

Otro punto clave, es el contexto educativo, donde se fundamenta en el PIDE y desde la visión del tutor, el que el alumno se adapate a la escuela y no la escuela a él; por lo que es necesario crear un contexto educativo que se adapte a ellos y no los alumnos a la escuela, (Ainscow, 2002).

Por los resultados del CPAT, en esta investigación, se propone lo siguiente:

Currículum común, diverso y flexible.

La segunda propuesta es diseñar un currículum común, diverso y flexible sobre las tutorías; cuyos fundamentos se basen en dar atención a la diversidad de capacidades, intereses y aprendizajes por medio de una atención tutorial inclusiva.

A continuación, se proponen las siguientes estrategias a tomar en cuenta para crear un currículum común, diverso y flexible de tutorías.

Es importante que se planteen en primer lugar las siguientes preguntas después de un diagnóstico previo con el alumnado y de su contexto educativo:

- ✓ ¿Qué enseñar con las tutorías?
- ✓ ¿Cómo enseñar con las tutorías?
- ✓ ¿Cómo atender a la diversidad mediante las tutorías?

Es fundamental, que el tutor tenga claro el objetivo de las tutorías, y la forma de ponerlas en práctica con la diversidad de los estudiantes, ya que, a partir de tener claridad sobre el trabajo tutorial, puede hacer que sus alumnos construyan un saber. En el mismo sentido, otro de los expertos como Girbau(1990), mencionan que el tutor sostiene la función de referencia el educando redescubrir, inventar, crear y recrear.

Por otro lado, al tener claro los objetivos de la tutoría, es necesario capacitar al tutor, desde sus fortalezas:

- ✓ Conocer su perfil
- ✓ Reconocer sus habilidades
- ✓ Fomentar actitud positiva

La capacitación del tutor es fundamental, según Fernández (1998) se debe tomar en cuenta el referente a sus cualidades personales, y a su actitud ante la propia tarea de ayudar y orientar. Es decir, se requiere de un perfil acorde para desempeñar la labor de tutor, no cualquier docente puede desempeñar este trabajo.

La capacitación puede basarse a partir de:

- a) Fomentar la autonomía del tutor: La cual es concebida, como la capacidad del tutor que tiene para conducir las prácticas tutoriales ante situaciones variables y contextos diferentes, a grupos de alumnos con características diversas; y tomar decisiones frente a situaciones cambiantes y/o imprevistas.
- b) Tener profesionalidad: La eticidad de su profesión, actitud y disposición, serán estrategias claves para dar atención a la diversidad de alumnos.
- c) Concientizarlo de los obstáculos que limitan y condicionan la participación de los alumnos y convertirlas en oportunidades.
- d) Eliminar las barreras de actitud, los prejuicios o el miedo.
- e) Conformar equipos de apoyo y redes de apoyo institucional (con los orientadores educativos, docentes, administración y grupos externos) sin confusión de tareas.
- f) Identificar y desarrollar estrategias innovadoras considerando las diferencias entre los alumnos, para favorecer la inclusión ante, la diversidad de ellos.

La capacitación del tutor, como prioridad antes de su práctica tutorial, brindará un estímulo para el aprendizaje de los alumnos. La inclusión debe ser considerada como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad (Ainscow, 2002).

10.2.2. Las prácticas tutoriales inclusivas en la institución

Es importante resaltar, que el tomar en cuenta que cada escuela tiene su propio punto de partida para trabajar, y ya hecho un previo análisis contextual para

identificar las condiciones y permitirá crear estrategias para dar una atención inclusiva, por lo que, se propone lo siguiente:

Las funciones del tutor en las prácticas tutoriales inclusivas:

- Conocer las experiencias y conocimientos previos del estudiante (prediagnóstico)
- Promover la participación en el aula, donde se favorezca el protagonismo de los alumnos
- Promover la formación reflexiva para la acción y toma de decisiones.
- Promover la interdependencia positiva (interacción, responsabilidad individual, formación de grupos).
- Realizar un seguimiento personal y académico del alumno
- Llevar un registro del seguimiento, de manera individual del alumno.
- Fomentar la colaboración, como un elemento básico, que hará posible las transformaciones en las escuelas y en las aulas; incluyendo a los alumnos, docentes y tutores. Es, en definitiva, el eje conductor desde el inicio y proceso hacia una Educación Inclusiva.

Tareas y estrategias tutoriales inclusivas:

- Modelo de enriquecimiento escolar basado en las tutorías, es decir, poner en práctica la tutoría como estrategia de atención a la diversidad, tomando en cuenta las áreas emocional, académica y social.
- Llevar a cabo un taller de sensibilización a alumnos con habilidades académicas, para dar apoyo a pares y así fomentar su liderazgo (sensibilización a las diferencias, comprensión, creatividad).
- Ser pertinente hacia el alumno, valorando las visiones de cada uno, e incluirlos en apoyo al desarrollo curricular
- Crear estrategias grupales, de acuerdo a las características de cada alumno, fomentando el trabajo colaborativo

- Poner en práctica las habilidades individuales en el contexto escolar y social (habilidades para la vida).
- Crear un contexto que se adapte al alumno, y tenga sentido de pertenencia hacia su comunidad educativa.

El crear un entorno que apoye a todos los alumnos y los incluya en su comunidad, se estará dando el principal paso hacia una comunidad inclusiva. Para alcanzar este objetivo, las prácticas deben fomentar la pertenencia, facilitando la amistad y colaboración (Soodak, 2003).

10.3. Evaluación de las prácticas tutoriales

Toda evaluación es un proceso donde se requiere de varios momentos y etapas, en los que se ven reflejados los vínculos de los participantes (docentes, alumnos, tutores, orientadores educativos, personas clave en la comunidad educativa), esfuerzos de cada uno los actores, sus funciones, roles y actividades a desarrollar. Los implicados en las prácticas tutoriales son todos los del centro escolar.

La escuela debe “mirar” hacia adentro de sí misma y hacer un proceso de evaluación interna, partiendo desde un punto inicial como el diagnóstico, y con un interés que conste de definición de prioridades y propuestas para la mejora y calidad de la educación en su escuela.

Según Ainscow (2008), es importante no perder la perspectiva de que la inclusión, en esencia, es una actitud y un valor de profundo respeto por las diferencias, y de compromiso con la tarea de no hacer de ellas obstáculos sino oportunidades.

➤ Evaluación de los Docentes

El principal objetivo, es crear una comunidad educativa inclusiva, por lo que es necesario, formar y capacitar al resto del personal, incluyendo a aquellos docentes

que no participan como tutores, para que no haya ninguna barrera de actitud al momento de tener una diversidad de alumnos en el aula.

Los docentes, se constituyen por un grupo de académicos, los cuales regularmente tienen como tarea llevar a cabo un proceso continuo de inserción del alumno al medio académico, a fin de propiciar logros en los estudios durante su formación escolar. Así pues, resulta necesario, que los docentes, además de ocuparse de que el alumno estudie y aprenda de las distintas asignaturas que la escuela ofrece, es importante contar con docentes que puedan identificar la diversidad en sus alumnos en todo su contexto académico, para poder visualizar sus necesidades específicas, para que así puedan identificar a aquellos alumnos que requieran de una tutoría personal o grupal; siempre y cuando se cuente con un número de estudiantes accesible en el aula.

Por lo anterior, es un requisito dotar al docente de, habilidades que conciernan más allá de generar un conocimiento académico o escolar. Por lo que se propone evaluar al docente en:

- La forma de trabajo colaborativo con el tutor y los distintos grupos escolares.
- La creación de estrategias que generen motivación e inclusión en el estudiante durante su proceso académico,
- La creación de estrategias y actividades en el aula, dirigidas al alumno para dotarlo de herramientas aplicadas a su vida fuera de la escuela.

Así como también evaluar a sus estudiantes para compartir las impresiones respecto a los alumnos en el aula. para enriquecer la percepción del tutor

- Cómo está trabajando el alumno de manera individual y grupal.
- Compartir con el tutor en qué áreas observa avances en el alumno.
- Compartir con el tutor en que áreas observa barreras en el alumno.

Aunque pueda resultar utópico, es importante fomentar el trabajo colaborativo entre docentes y tutores, docente y orientadores, pero, sobre todo, los tutores con los alumnos.

Según Ainscow (2002), en el índice de inclusión, propone el trabajo colaborativo para mejorar la inclusión en la escuela, por lo que se necesita que todos los miembros de la comunidad educativa compartan y transmitan información con el objetivo de identificar las barreras para implementar prácticas inclusivas.

➤ Evaluación de los Alumnos

Son la principal razón de la comunidad educativa. Aun cuando son prácticamente los protagonistas, se debe tomar en cuenta la etapa de adolescencia por la que están pasando; de tal modo que, si bien forma parte de ellos la inconstancia y desmotivación académica y personal, entonces con mucha más razón se debe poner énfasis a estas características y no verlas como barreras, sino buscar facilitadores que vayan creando estrategias de inclusión en ellos por medio de la tutoría.

Para evaluar al alumno es necesario, evaluar sus avances académicos, sociales y personales:

- Desde la atención tutorial, cómo se percibe su avance en relación a sus capacidades, aptitudes y valores.
- Hacer una evaluación constante al alumno, al término de cada sesión tutorial, para ir mejorando durante el proceso.
- Evaluar desde dos perspectivas: A la tutoría y al trabajo tutorial (tutor). Tomando en cuenta preguntas a del *Cuestionario de Percepción de la Acción Tutorial* (CPAT), a través de fichas.

➤ Tutores

El papel del tutor funciona como un mediador entre su contexto educativo y todo lo que representa para el estudiante, con el fin de fortalecer la integración del alumno a su contexto, con un seguimiento y acompañamiento en todo su proceso escolar, mediante una atención individual o en grupo, comprendiendo la diversidad de ellos, que puedan orientar las inquietudes propias del adolescente, con el fin de evitar barreras que lo conduzcan al rezago o deserción, situaciones bastante comunes en el bachillerato.

La evaluación del tutor, se propone sea desde un inicio y a partir de:

- Una entrevista: Evaluando sus habilidades y competencias como tutor al inicio, en el proceso y al final del trabajo tutorial.

Desde la percepción de los tutores, en cuanto a sus respuestas en este trabajo sobre sus prácticas tutoriales, ellos consideran que hacen un buen papel en la acción tutorial, así como el proporcionar ayuda a los procesos de aprendizaje y escolares, el fomentar la integración y permanencia del estudiante y al desarrollo vocacional y profesional del alumno.

Por otro lado, para ofrecer una calidad educativa, es conveniente la autoevaluación del tutor. Es necesario tomar en cuenta las evaluaciones que se le han hecho al alumno y a otros docentes, para que a partir de ahí evalúe su propio trabajo.

Se propone que las preguntas surjan a partir del *Cuestionario de Percepción de la Acción Tutorial (CPAT)*.

➤ Orientador educativo

El rol de orientador hacia los estudiantes, a partir del perfil psicopedagógico requerido, ha fortalecido la confianza del alumno hacia su contexto; ha podido crear en conjunto y apoyar su proyecto de vida, promoviendo el interés en la solución de problemas en la elección vocacional, profesional y ocupacional, así como situaciones problemáticas que enfrenta el alumno de bachillerato; cuenta con

aptitudes y actitudes para comprender la influencia de los diversos aspectos socioeconómicos, institucionales, escolares, vocacionales y psicosociales que influyen en el estudiante.

Cuando el orientador, además de ejercer su papel se integra al rol como tutor, los resultados se hacen ver en las prácticas tutoriales que lleva a cabo, como en la confusión de contenidos temáticos entre la orientación y la tutoría, aunque refuerza de manera constante por conocimiento previo los procesos escolares y vocacionales, así como fomenta el desarrollo personal y social.

En este sentido, y dado lo anterior, el orientador debe fortalecerse en estrategias de mediación, habilidades metodológicas y comprometerse a ejercer la tutoría, así como crear estrategias inclusivas con el estudiante.

➤ Personas clave y comunidad educativa.

Sobre todo, aquellas personas que han trabajado y propuesto la parte teórica e institucional de las tutorías deben fomentar el compromiso de dar continuidad a los procesos de la tutoría, así como hacer una evaluación inicial y final del contexto y de los agentes participantes en las tutorías.

Por otro lado, deben también gestionar con cada centro escolar y la administración espacios propios para la tutoría, así como organizar tiempos y cantidad de alumnos atendidos, para que realmente sea una tutoría y atención de calidad.

Los resultados obtenidos arrojan que es prioridad, por parte de quien dirige las tutorías, gestionar un reconocimiento económico a los tutores, lo cual podría generar motivación en ellos y verse reflejado en sus prácticas tutoriales.

10.4. Aplicación y desarrollo de las prácticas tutoriales inclusivas

10.4.1. Definir lineamientos que den atención a la diversidad y participación del alumnado

Definir lineamientos bajo un enfoque inclusivo para las prácticas tutoriales que permitirá dar una atención a la diversidad del alumnado de los centros escolares de Nivel Medio Superior, así como el logro de su participación en la comunidad educativa. Para proponer objetivos viables, deben tomarse en consideración las competencias genéricas, anteriormente mencionadas, así como los participantes inmersos en las tutorías, incluyendo como prioridad un diagnóstico del contexto.

Por otro lado, para llevar a cabo las tutorías bajo una premisa política inclusiva, como lo propone Ainscow (2006), se necesita principalmente una legislación educativa dispuesta hacia la flexibilidad, diversidad y equidad para toda la escuela y para todos los estudiantes.

Se propone diseñar un plan de trabajo tutorial, basado en el enfoque socioformativo bajo el esquema por competencias dirigido específicamente para aplicar las tutorías, además de:

- Fomentar la necesidad en los centros educativos de que se desarrollen planes institucionales de orientación y tutoría inclusivos.
- Se necesita reflexionar sobre la experiencia tutorial con los alumnos, interactuar entre pares para establecer estrategias preventivas y favorecer de distintas maneras, la atención a los alumnos.
- Los programas de tutoría deben mantenerse en construcción constante, con el fin de elevar la calidad de atención y la situación académica de los alumnos, para así evaluar de manera constante el PAT, e ir reconociendo las barreras y facilitadores durante el proceso, para poder trabajar en ello.
- La institución debe revalorar la tutoría e incentivar a quienes la ejercen.

- Es necesario que se genere un compromiso para crear alternativas que den respuesta con una visión inclusiva y en contra de concepciones tradicionales y rígidas en la comunidad educativa.
- Es prioridad que haya coherencia entre la legislación de las tutorías propuesta en los documentos institucionales y la realidad de las prácticas tutoriales.
- Indicadores específicos para la operacionalización del trabajo tutorial, y que cada uno pueda ser medible cualitativa y cuantitativamente, para su evaluación y mejora constante. Puede especificarse desde el POT (Programa de Operacionalización Tutorial).
- Reforzar las tutorías, considerándolas relevantes y necesarias en el campo de la inclusión en política educativa. Como, por ejemplo:
 - a) Postura asumible del centro educativo sobre el concepto de Educación Inclusiva.
 - b) Crear un sistema de Evaluación Inclusiva, Prevención y Diagnóstico de las necesidades educativas específicas de la escuela.
 - c) Participación de los estudiantes en la toma de decisiones educativas y académicas, desde el contenido del programa de tutorías.
 - d) Participación y vinculación de los tutores con la comunidad educativas para la toma de decisiones (docentes, administradores de la escuela, orientadores educativos).
 - e) Sistemas de apoyo interdisciplinar: capacitación de tutores en distintas áreas.
 - f) Sistemas/culturas que fomenten la colaboración y el trabajo en equipo entre docentes y tutores (trabajo colaborativo).
 - g) Diferenciación, diversidad y educación multicultural en el aula.
 - h) Se debe apuntar y dirigir hacia una evaluación y a la definición de responsabilidades de los mismos y de los tutores.

El tener iniciativa de participar en las prácticas tutoriales requiere de aceptar responsabilidades, participación y autoevaluación continua, sin que esto último genere barreras educativas, y mejor se obtengan facilitadores dirigidos hacia la calidad educativa.

10.4.2. Problemas del contexto

Este primer lineamiento se basa en identificar los problemas o barreras del contexto, para determinar, en este caso, las necesidades del centro educativo; tomando en cuenta:

- La situación real: implica tener un reto o propósito por alcanzar para superarlo. Los tutores, los cuales son parte fundamental para llevar a cabo las tutorías, deben considerar la situación vivida de los estudiantes en ese momento, en cuanto a sus situación académica, personal, social, económica; y para obtener estos datos pueden vincularse con el área de Orientación Educativa, la cual tiene información primordial del alumno, que obtienen por medio de la Ficha Personal del Alumno (perfil socioeducativo), instrumento que elaboran para crear un expediente por alumno.
- La situación ideal: a partir de los retos propuestos, se trata de alcanzarlos e innovar para la mejora. El tutor ya con más conocimiento sobre sus alumnos, puede darse cuenta de la situación en contexto por la que pasa su alumno, por lo que podría proponer el contenido del PAT, dirigido a situaciones que realmente está viviendo el alumno, así como crear estrategias para que las pueda aplicar dentro y fuera de su entorno escolar.

Lo anterior evitaría la confusión de temas que da la orientación educativa, y en las que puede contribuir el tutor, sin embargo, es prioridad el vínculo con el orientador y el trabajo colaborativo entre ellos, que son los más cercanos al alumno, por el perfil que tienen.

10.4.3. Trabajo colaborativo

Este lineamiento resulta necesario en una comunidad inclusiva, ya que se requiere de la vinculación y el trabajo colaborativo de todos los participantes en el programa.

El contexto del alumno va de la mano con el trabajo colaborativo, dado que de ahí el tutor puede crear estrategias que formen, mediante la ejecución de proyectos, y participen en la solución de relevantes problemas del entorno para conseguir la reconstrucción personal, es decir, que el conocimiento que formen en su contexto educativo, puedan aplicarlo fuera de él, en su vida personal, social o de acuerdo a sus intereses.

Las escuelas participantes en este trabajo marcan un contexto diverso entre cada una de ellas, aun cuando una de esas escuelas solo las divide el turno (E1M y E1V), sin embargo, eso puede ser una fortaleza para que el tutor aproveche las oportunidades de su entorno correspondiente y aplique estrategias que puedan generar conocimiento en el alumno a través de un diseño de acción, creando sinergia y meta cognición.

10.4.4. Participación de toda la comunidad educativa

El involucrar a toda la comunidad educativa, genera la participación de todos los involucrados, por lo que es esencial, para llevar a cabo proyectos que aporten conocimiento a los alumnos, a los tutores y tutoras, orientadores y orientadoras, administrativos y comunidad educativa. Es relevante que se fomente el conocimiento de generar fortalezas y facilitadores si se trabaja de manera colaborativa, y de esta manera se promovería uno de los principales objetivos de la UAEM, que es el promover el desarrollo integral y el mejoramiento continuo del estudiante y de su contexto.

También el hacer diferencia entre el sexo de los involucrados, es porque forma parte crucial ante la diversidad. Los resultados ante la evaluación de las

prácticas tutoriales, puede observarse como se perciben los tutores (con capacidad para la acción tutorial) y las tutoras (con mejor apoyo en el desarrollo personal y social hacia el estudiante).

Lo anterior también es un ejemplo que forma parte de una cultura inclusiva, si así queremos que lo reconozcan los estudiantes y toda la comunidad educativa.

10.4.5. Atención Inclusiva

Este último lineamiento engloba cada uno de los anteriores. Significa que a través de éste se genera el conocimiento en todos los involucrados; es la estrategia general para formar a los estudiantes, por medio de problemas pertinentes a su contexto y mediante acciones dirigidas, en este caso por los tutores, con el objetivo de lograr una metacognición.

En las escuelas participantes, ante la diversidad de las comunidades educativas, pueden generarse diferentes proyectos según los intereses del alumno, recordando que además se realiza un diagnóstico previo del contexto, y bajo dicha tesitura crear estrategias de participación que se vean reflejadas en prácticas tutoriales inclusivas.

CAPÍTULO XI

DISCUSIÓN

Es necesario, tomar en cuenta que para llegar a accionar una atención inclusiva a la diversidad del alumnado, ésta debe de tener un inicio, un proceso y una evaluación final, por lo que debe considerarse: un diagnóstico de necesidades específicas de los estudiantes de cada escuela de Nivel Medio Superior, así como una evaluación durante el proceso de las prácticas tutoriales y hacer que coincidan los objetivos con los documentos oficiales que fundamentan las tutorías, como son el Modelo Universitario, el Plan Institucional de Desarrollo Educativo, Plan Institucional de Tutorías de Nivel Medio Superior. También los más actuales, tales como el Plan Institucional de Tutorías y Plan de Acción Tutorial (PIT, PAT), que junto con estos se aplica el Manual de Acción Tutorial (MAT), y el Programa de Operacionalización de Tutorías (POT).

En otras palabras, es importante saber si realmente existe congruencia entre lo planteado teóricamente y la realidad de la acción tutorial en la UAEM.

Congruencia de las prácticas implementadas con el modelo de acción tutorial vigente:

Es necesario retomar y volver a plantear la definición de la tutoría desde los documentos institucionales, como lo es el Modelo Universitario (MU), si se pretende tomar en cuenta la diversidad del alumnado. A continuación, se presenta dicha definición para su análisis: “La Acción Tutorial se define como una orientación sistemática y formal que se le proporciona a un estudiante para apoyar su avance académico, personal y profesional conforme a sus necesidades y requerimientos particulares, dentro del contexto académico” (Plan Institucional de Tutorías (PIT), 2015, pp.12-13).

En los documentos institucionales se plantea una orientación sistemática y formal, por lo que es necesario que se vuelva flexible, a la vez que pide el reconocimiento de las necesidades y requerimientos particulares de los alumnos. Entonces, resulta fundamental tomar en cuenta los siguientes puntos para un diagnóstico previo, y seguir una metodología:

Los documentos institucionales de la UAEM, se propone una atención integral, y en este documento se plantea una atención inclusiva, la cual es mucho más amplia.

Por otro lado, es necesario visualizar la dinámica de las tutorías, donde desde el 2012 se hizo una propuesta bien fundamentada, más no aplicada y mucho menos retomada, la cual es: el Programa Institucional de Tutorías de Educación Media Superior (PITEMS), que se basaba precisamente en el enfoque por competencias para su práctica; sin embargo, se quedó sólo en una propuesta teórica, no llevada a la práctica.

El que se dé un nuevo inicio a las prácticas tutoriales, en junio de 2015 con el PIT, para toda la institución, y el PAT para Nivel Medio Superior, puede sugerir un proceso de tales prácticas, por lo que aún es tiempo de dar apertura a estrategias inclusivas a través de la tutoría, renovando la definición y reconociendo el contexto educativo de los alumnos.

Actualmente, ante la aplicación de manera formal de las prácticas tutoriales, las escuelas de Nivel Medio Superior de la UAEM denotan grandes complejidades y numerosas interrogantes, entre ellas: a) cómo fomentar las interacciones y vínculos con el entorno, con el otro/otros, sin exclusiones, para poder transformar la realidad y desarrollar el potencial de las personas, creando al mismo tiempo un clima de confianza y respeto mutuo, b) la falta de comprensión del concepto de educación inclusiva, y del cual partir para contribuir a fortalecer el desarrollo de

procesos y prácticas educativas de calidad y más equitativas, ofreciendo la posibilidad de construir aprendizajes significativos y relevantes para los estudiantes.

El proceso de las tutorías, en las distintas escuelas desde el 2015 a la fecha, ha quedado sin actualizarse. El trabajo propuesto desde el PAT, sigue sin generar un buen diagnóstico que genere aprendizaje y diferencia de la orientación en los estudiantes, y el discurso de los alumnos, sobre las tutorías es necesario tomarlo en cuenta para hacer cambios y nuevas propuestas para dar una atención a la diversidad.

Los diferentes niveles de intervención (en el aula o fuera de ella), por parte del tutor, hacen referencia a las funciones del orientador educativo, y es por eso, que las respuestas de los alumnos, analizadas con anterioridad, muestran confusión entre las dos áreas. Los programas de tutoría y orientación educativa coinciden en temas escolares, institucionales, y personales; lo que genera dificultad para delimitar las funciones del orientador y el tutor dentro del proceso de las prácticas tutoriales.

Por otro lado, es importante resaltar que, la confusión entre la tutoría y la orientación educativa deriva del PAT, propuesto en cada escuela, y que coinciden en sus propósitos de trabajo. A continuación, se muestra un ejemplo:

Los propósitos de algunas sesiones de Tutoría, están enfocados a la atención personal, sin generar aprendizaje significativo en los alumnos:

- Dar a conocer el propósito de la tutoría como parte de su proceso de formación a lo largo de su trayectoria académica
- Generar la integración para promover una buena empatía entre el grupo y el tutor
- Generar en el alumno el sentido de pertenencia y responsabilidad como alumnos de la escuela

En síntesis, se destacan las expectativas y necesidades de los tutores y orientadores educativos, los cuales deben ser de utilidad para repensar el futuro de la acción tutorial, desde el propio modelo de la UAEM. Algunas de las necesidades tienen que ver con la necesidad de mejorar la capacidad de organización para abordar la acción tutorial, por parte de cada escuela, así como la capacitación de los tutores y el análisis de las demandas del propio contexto. De acuerdo con los resultados obtenidos, la orientación educativa parece estar cubriendo la mayoría de las funciones tutoriales, así como el trabajo de los tutores. La definición de los límites de cada uno, y diferenciar el aporte particular que hacen a la acción tutorial es indispensable, para diferenciar tareas y prácticas tutoriales para los alumnos.

Se requiere de una cultura de trabajo cooperativo en las escuelas, y que aún no se evidencia en la comunidad educativa.

CAPITULO XII

CONCLUSIONES

Los objetivos de este trabajo estuvieron centrados en identificar el modelo tutorial vigente, así como evaluar sus estrategias de evaluación tutorial, y si estas se articulan con una atención a la diversidad y con los principios de una educación inclusiva. Una de las principales propuestas, fue evaluar a los alumnos que tienen de manera formal las tutorías y a alumnos que, en algún momento de su proceso educativo, han tenido asesoría (tutoría de manera informal); así como evaluar a tutores y orientadores educativos.

El proceso de la investigación y evaluación de las tutorías permitió sensibilizar respecto a la colaboración y atención a la diversidad, lo que, a su vez, incidió en el interés por el desarrollo de una cultura y prácticas inclusivas; sin embargo, este no debe interpretarse como un resultado final, sino que, es importante dar continuidad y seguimiento a las prácticas tutoriales inclusivas, como señalan Booth y Ainscow (2002: 24): la inclusión es un conjunto de procesos sin fin.

Por lo anterior es que, a partir de los resultados, se hacen recomendaciones pertinentes por medio de lineamientos que orienten y diseñen las prácticas tutoriales basadas en un modelo inclusivo. Las recomendaciones, se fundamentan bajo una revisión teórica y un diagnóstico y evaluación previa en tres escuelas de Nivel Medio Superior; así como el conocimiento de sus participantes, organización, funcionamiento y recursos para la implementación de las tutorías.

Según Marchesi (2000), los valores, normas, participación de toda la comunidad educativa y sus modelos, son elementos fundamentales donde cada centro escolar debe reflexionar, autoevaluarse, para así desarrollar acciones para crear una cultura inclusiva.

En Nivel Medio Superior, desde el 2015 que se promueve y aplica el Modelo Tutorial, han surgido durante el proceso, confusiones de contenido con los

programas de orientación, con actividades normativas, como solo enseñar durante el curso los derechos y obligaciones de los alumnos, así como la falta de conocimiento del propio rol del tutor y poca participación y motivación de los alumnos. Por otro lado, ante la falta de un diagnóstico del contexto educativo y estudiantil, se ve reflejado en el tutor la no atención a la diversidad, y como consecuencia los resultados de este proceso se han encontrado más barreras que facilitadores en las prácticas tutoriales.

Por lo anterior, surge la necesidad de crear un programa de atención tutorial, que provea una atención a la diversidad del alumnado, que sea pertinente para el alumno y para el tutor también, y que vaya de acuerdo con los objetivos institucionales propuestos tanto en la teoría como en la práctica.

Ainscow (2001), Durán (2010) y Hineni (2008) promueven los siguientes indicativos:

- ✓ La comunidad educativa - *reconoce y valora la diversidad* y promueve actitudes positivas hacia las diferencias de todo tipo.
- ✓ La comunidad educativa reconoce que las interacciones y las formas de enseñar tienen una importante influencia en el aprendizaje de los estudiantes. Generar estrategias innovadoras, fomentan la participación.
- ✓ La comunidad educativa trabaja sostenidamente para generar un clima que favorece el aprendizaje y las relaciones interpersonales; así como fomentar los valores de respeto hacia el otro.
- ✓ El trabajo colaborativo es fundamental entre los docentes y los profesionales de apoyo para compartir sus experiencias y trabajar en equipo, en favor de los estudiantes.

En las tres escuelas participantes, la premisa fundamental es el desarrollo integral del estudiante, bajo los lineamientos institucionales, sin embargo, se ha confundido la inclusión con elevar la matrícula, como se ha comentado anteriormente, y que es

una de las barreras que repercute en las prácticas tutoriales. La gran cantidad de alumnos por aula crea barreras de atención a la diversidad, y más que ser un espacio donde se pueda generar estrategias metacognitivas en el estudiante, se genera una clase más con contenido temático repetitivo para el estudiante.

Otro aspecto importante, es la integración de los Orientadores Educativos como tutores, en una de las escuelas participantes. La administración de la misma escuela, ante la negativa de los maestros de tiempo completo para participar como tutores, se extendió la invitación a Docentes y Orientadores, los cuales se integraron los que tuvieron iniciativa y disposición de participar, sin embargo, en el intento de trabajar en equipo con los docentes tutores, comparten temas básicos de la Orientación Educativa, por lo que el espacio de tutorías se ha convertido en una clase más de la Orientación. Lo que genera desaliento, poco interés y participación de los alumnos, como lo expresan en su discurso *“resulta aburrida y es lo mismo que la clase de orientación...”*.

Por otro lado, si se quiere obtener más facilitadores que barreras en la tutoría, habrá que reforzar la propuesta de la acción tutorial, desde su definición en los documentos institucionales, así como el concepto de inclusión social que propone el PIDE, y sobre todo trabajar con las estrategias propuestas en las prácticas tutoriales, que reflejen competencias para la vida.

Según Ainscow y Booth (2001) las tareas centrales para la inclusión implican mejorar el aprendizaje y la participación de los estudiantes y reducir las barreras a su aprendizaje y participación (p. 25). Como los resultados obtenidos en esta investigación muestra, que es necesario e indispensable la participación en conjunto de todos los protagonistas, y no trabajar por separado, o tomar como sinónimo el vincularse entre ellos como si realizaran un trabajo colaborativo. Sin embargo, es de reconocerse la disposición de los tutores por participar, aun sin un instintivo económico, más debe ser requisito, el conocimiento de sus propios estudiantes y su contexto, para partir de ahí a crear estrategias tutoriales, realmente inclusivas.

Por otro lado, en los grupos focales realizados con los alumnos y a partir del análisis de las respuestas, es inevitable pensar en una capacitación permanente sobre las prácticas tutoriales y en diversas disciplinas para los tutores, tendría que ser una impostergable medida por parte de las escuelas, especialmente en aquellos casos cuyo perfil profesional resulta ajeno a los aspectos del conocimiento humano. Sin embargo, como menciona Ainscow (2001), las distintas capacidades de los tutores deberían utilizar como oportunidades para el debate y para llevar a cabo una mayor creatividad en las estrategias de atención a la diversidad (p.33). En este sentido los diferentes perfiles profesionales de cada tutor deben asumir con responsabilidad de una constante formación en las prácticas y estrategias de la tutoría.

Por otra parte, se debe valorar que por parte de los alumnos reconocen el trabajo constante que hace el tutor-orientador, sobre la elección vocacional y profesional, consideran que es el tema que más ha beneficiado para un proyecto de vida integral. En este caso en particular, los alumnos más beneficiados son los que están en su último año y pronto egresarán de la preparatoria, a diferencia de los que toman una tutoría formal (alumnos de nuevo ingreso), y que expresan tener interés en conocer desde un inicio de preparatoria, sobre las diferentes carreras profesionales y/o ocupacionales. Esto concuerda con lo que menciona Ainscow (2001), sobre la necesidad de identificar las áreas sobre las que se requiere información por parte de los alumnos.

El desarrollo de estrategias básicas en las tutorías, que generen el conocimiento en los estudiantes y que sean aplicadas para la vida, pueden concebirse como estrategias inclusivas, en donde el estudiante pueda aplicar esas competencias y sentirse incluido socialmente dentro y fuera de su contexto académico.

Por otro lado, el realizar este tipo de investigaciones cualitativas y cuantitativas (mixtas), se obtienen mejores oportunidades de análisis, a través de

las distintas técnicas e instrumentos aplicados, que funcionan como una base mejor evaluada, que implica en este trabajo, esclarecer, modificar y fundamentar ideas, incluso generar otras. Por lo que permite lograr los objetivos propuestos, además de brindar apoyo a las escuelas con ideas propositivas, para el mejoramiento del programa de tutorías y al mismo tiempo proporcionar un soporte al desarrollo integral del estudiante. También sería interesante, darle continuidad a la investigación con un proyecto longitudinal, para ver el proceso y desarrollo del impacto que tienen las tutorías en los estudiantes y los propios tutores.

Finalmente, resulta importante resaltar que las escuelas participantes esperan resultados, con la disposición y actitud de retomar las recomendaciones al documento base de las tutorías (PIT) y específicamente tomar en consideración las propuestas para el mejoramiento del Modelo de tutorías de Nivel Medio Superior: el PAT. Las escuelas tienen que decidir si las prioridades ya establecidas en el plan tutorial de la escuela pueden incluirse en el marco de los desarrollos necesarios para una escuela inclusiva y si hay prioridades adicionales que deben tomarse en cuenta (Ainscow, 2001).

Referencias

- Alcázar, E. (2012). *La tutoría entre pares para la atención educativa a los alumnos en riesgo de deserción escolar en la Preparatoria*. Tesis para la obtención del grado de Maestra en Psicología. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Alegre, O. (2010). *Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas*. Alcalá, España: Eduforma.
- Álvarez, M. (1995). *Orientación profesional*. Barcelona: Cedecs.
- Ainscow, M. (1995). *Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado*. Madrid: Unesco-Narcea.
- Ainscow, M. (1999). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M. (2003). Desarrollo de sistemas educativos inclusivos. *Las respuestas a las necesidades educativas especiales en una escuela vasca inclusiva*. Gobierno Vasco: Vitoria, 19-36.
- Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas*. Reino Unido: Universidad De Manchester.
- Ainscow, M. (2002). Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos. *Revista de educación* 327, 69-82.
- Ainscow, M., T. Boot y A. Dyson. (2004). Understanding and developing inclusive practices in schools: A collaborative action research network. *International journal of Inclusive Education*, 8 (2), 125-132.
- Ainscow, M. (2005). *El próximo gran reto: La mejora de la escuela inclusiva*. Presentación de apertura del Congreso sobre Efectividad y Mejora Escolar, Barcelona, enero. Consultado el 3 de junio de 2013 en: <http://www.inclusion-educativa.blogspot.com>
- Ainscow, M. (2007). Tanking and inclusive turn. *Journal of Research in Epecial Educational Needs*, 7 (1), 3-7.

- Ainscow, M. (2010). *Dimensiones de la educación inclusiva. Guía para la educación y mejora de la educación inclusiva*. Consultado el 14 de noviembre de 2017 en: <http://diversidadinclusiva.com>
- ANUIES (2002). Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior, y media superior, México: ANUIES, 52.
- ANUIES (2004). *Consolidación y avance de la educación superior en México. Temas cruciales de la agenda*. Publicaciones ANUIES, Consultado el 16 de noviembre de 2014 en: www.redalyc.org/pdf/676/67601728.pdf
- ANUIES (2006). *Consolidación y avance de la educación superior en México. Temas cruciales de la agenda*. Publicaciones ANUIES, consultado el 13 de octubre de 2013 en: <http://www.anui.es.mx/scielo.br>
- ANUIES (2001). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta para su organización y funcionamiento*. Consultado el 12 de noviembre de 2014 en: www.prepa9.unam.mx
- Araque Hontangas, Natividad, Barrio de la Puente, José Luis, ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y DESARROLLO DE PROCESOS EDUCATIVOS INCLUSIVOS. Prisma Social [en línea] 2010. Consultado el 22 de marzo de 2018 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=353744577013> ISSN
- Arias, M. G. (2015). *Condiciones psicosociales del bienestar en adolescentes de comunidades marginadas en Cuernavaca* (tesis doctoral). México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Arreaza, F. (2009). Inclusión y competencias básicas. *Actas I Congreso Nacional de buenas prácticas de educación, diversidad y empleo*. Murcia.
- Arnáiz, P. (1996). Las escuelas son para todos. *Siglo Cero*, 164, 25-34.
- Arnáiz, P. (1999). *Atención a la diversidad en contextos inclusivos*. Comunicación presentada en el Congreso Internacional: Reto Social para el próximo milenio: Educación para la diversidad. 25 aniversario de AEDES. Madrid.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.

- Aubel, J. "Guidelines for studies using the group interview technique", OIT, Ginebra, 1993.
- Aubrey, R. F. (1982). Program planning and evaluation: road map of the 80's. *Elementary Scholl Guidance and Counselling*, 17, 52-57.
- Barrio, J. (2009): Hacia una educación inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20 (1), 13-31.
- Barton, L. (2009). Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad. Observaciones. *Revista de Educación*, 2, 137-152.
- Bausela, E. (2003). Metodología de Investigación evaluativa: Modelo CIPP. *Revista Complutense de Educación*, 14 (2), 361-376.
- Bayot, A., B. del Rincón y F. Hernández (2002). Orientación y atención a la diversidad: descripción de programas y acciones en algunos grupos emergentes. *Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, 8-16.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Muralla.
- Bizquerra, R. (2002). *La práctica de la orientación y la tutoría*. Barcelona: CIISPRAXIS.
- Bizquerra, R. (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis. 27-52.
- Blanco, R. (2001). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. En A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios (comps). *Desarrollo psicológico y educación*, 3. *Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Madrid: Alianza Editorial. 22-78.
- Booth, T. (2000). *The barriers to learning*. Madrid: Narcea, 26-53.
- Booth, T. y M. Ainscow (2000). *Index for inclusión. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. (Sandoval, López, Miquel, Durán, Giné y Echeita, 2002), adaptación basada en la traducción al castellano realizada por la Oficina Regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC). Consultado el 10 de mayo de 2013 en: <https://dialnet.uniroja.es>articulo>
- Booth, T. (1996). A perspective on inclusion from England. *Cambridge Journal of Education*, 26 (1), 87-99.
- Bordás, I. (1995). *Evaluación de programas educativos, centros y profesores*. Madrid: Universitas.

- Boza, A., Salas, M., Ipland, J., Aguaded, Ma. C., Fondón, M.A., Monescillo, M. y Méndez, J.M. (2005). *Ser profesor, ser tutor. Orientación educativa para docentes*. España: Hergué.
- Buendía, L. (1990). Evaluación y atención a la diversidad. En Salmerón Pérez, H. (coord.): *Evaluación educativa. Teoría, metodología y aplicaciones en áreas de conocimiento*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Cardozo, S. (2008). Políticas educativas, logros y desafíos del sector en Uruguay 1990-2008. *Cuadernos de la ENIA, Políticas educativas*. Montevideo: Ministerio de Desarrollo Social.
- Casanova, A. (1998). *La evaluación educativa. Escuela básica*. Biblioteca del normalista. SEP: México (Cooperación Española).
- Castillo, S., J. A. Torres y L. Polanco (2009). *Tutoría en la enseñanza, la universidad y la empresa: formación y práctica*. Madrid: UNED-Pearson Prentice Hall.
- CEPAL (2007). Cohesión social: inclusión y sentido de pertenencia en América Latina. Santiago. Consultado el 18 de mayo de 2013 en: [www.oei.es>cohesion socialAL CEPAL](http://www.oei.es/cohesion_socialAL_CEPAL)
- CESUES (2006). *Manual del Tutor*. Consultado en febrero 16 de 2013 en www.cesues.edu.mx
- Coll. C. Miras. (2001). Diferencias individuales y atención a la diversidad en el aprendizaje escolar. *Material de estudio del Magister/Diplomado en Psicología Educativa*. Universidad de Chile, 1-20. Consultado en mayo de 2016 en: <http://redie.uabc.mx/vol13no2/contenido-delaorden2.pdf>
- CONAPO, (2018). *La situación actual de jóvenes en México. Serie de documentos técnicos*. Consultado el 5 de mayo de 2019 en: [www.conapo.mx>CONAPO>situa](http://www.conapo.mx/CONAPO/situa)
- Comité Directivo del SNB, (2009). Acuerdo número 10 del 17 de diciembre del 2009. *Manual de operación para evaluar planteles que solicitan ingresar al Sistema Nacional del Bachillerato*. Actualizado en mayo 2010.
- Cook T. D. y H. Retechardt, (2004). *Métodos cuantitativos y cualitativos en investigación educativa*. Madrid: Morata.

- De la Orden, A. (2011). Reflexiones en torno a las competencias como objeto de evaluación en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 13, n° 2, 1-21. Consultado en julio 2015:
<http://redie.uabc.mx/vol13no2/contenido-delaorden2.pdf>
- Del Reno, P. (1997). *El rol del profesor orientador y tutor*. Buenos Aires: Aula abierta.
- Dell Ordine, José Luis. (2000). *La evaluación educativa*. Club Caminantes-Pedagogía. Buenos Aires: BANFIELD-PCIA.
- Díaz Barriga, A. (1998). *Evaluación académica: Organismos internacionales y política educativa*. México: UNAM.
- Díaz Barriga, A. (1992). Docentes, planes y programas de estudio e institución educativa. *Perfiles Educativos*, 57-58, México: Centro de Investigaciones y servicios educativos de la UNAM.
- Díaz-Bravo, Laura, Torruco-García, Uri, Martínez-Hernández, Mildred, & Varela-Ruiz, Margarita. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Consultado el 03 de mayo de 2018 en:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S200750572013000300009&lng=es&tlng=es.
- Duque, R. (1993). La evaluación en la ES venezolana. *Planuic*. Números 17-18, Aniversario X.
- Duran, D. (2012). La formación permanente del profesorado para avanzar hacia la educación inclusiva. *Revista Edetania Estudios y propuestas socioeducativas* 46, 31-44. Valencia: Godella.
- Duran, D. y C. Gine, (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Consultado el 4 de junio de 2014 en: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/Revista%20Educacion%20Inclusiva.pdf>
- Echeita, G. y M. Sandoval, (2002), Educación inclusiva o educación sin exclusiones. *Revista de Educación* 327, 31-48. Barcelona: Gedisa.

- Escudero, T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, v. 9, n. 1. Consultado el 6 de marzo de 2018 en: http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm
- Estebaranz, A. (1995). *Didáctica e innovación curricular*. Universidad de Sevilla. Secretariado de publicaciones. Consultado el 1 de junio de 2014 en: [www.redalyc.org>pdf](http://www.redalyc.org/pdf)
- Estebaranz, A. (1999). Asesoramiento en los procesos de desarrollo curricular. En: C. M. García y J. López, *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*. Barcelona: Ariel.
- Ferrán, C. (2004): Principales líneas de investigación en educación especial en España. La respuesta educativa a la diversidad desde el enfoque de las escuelas inclusivas: una propuesta de investigación. *La Revista de Psicodidáctica*. 2, 100-107.
- Flick U. Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata Paideia; 2007. p. 89-109.
- Fuchs, D., L. y Fuchs, (1994). Inclusive school's movement and the Radicalization of special education reform. *Exceptional Children*, 60, 294-309.
- Furman, G. (2003). Moral leadership and the ethic of community. *Values and ethics in educational administration*, 2 (1) 1-8.
- Furman, G. (2010) Moral leadership and the ethic of community. *Values and ethics in educational administration*, V.O. 2, núm 1, 1-8. Málaga: Algibe.
- García, C.; G. Trejo; R. Flores y C. Rabadán, (2008). *Tutoría: una estrategia educativa que potencia la formación de profesionales*. México: Limusa.
- García, R. I., O. Cuevas, J. J. Vales e I. Cruz, (2012). Impacto del programa de tutoría en el desempeño académico de los alumnos del Instituto Tecnológico de Sonora. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(1), 106-121. Consultado en <http://redie.uabc.mx/vol14no1/contenido-garciaetal.html>
- Giner, A. y O. Puigardeu, (2008). *La tutoría. Estrategias para su práctica*. Barcelona: Ediciones Auroch.

- Gairín, J. (1990). El objeto de la organización escolar. *Educar*, 14-15, Departamento de Pedagogía y Didáctica, U. A. B., Barcelona, 167-188. Consultado el 26 de mayo de 2013 en: www.unex.es/eweb/ljblanco/documentos/anacaba.pdf
- Gairín, J. (1990). El contexto escolar. En Mediana, A. y M^a.L. Sevillano, (coord.). *El currículum: fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación*. Madrid: UNED. Consultado el 10 de junio de 2013 en: www.raco.cat/index.php/Educar/article/download/20693/20533
- Garibay, G. (2003). *Programa Institucional de Tutorías*. Campus Digital de la Universidad Autónoma Guadalajara. Consultado el 26 de mayo de 2013 en: http://campusdigital.uag.mx/academia/modelo/PI_Tutorias.pdf
- Giangreco, C. (1997), en Padilla, G. (2014). *Tendencias innovadoras en modelos educativos*. Consultado en mayo de 2016 en: www.revistaeducación.mec.es
- Girbau Vila. (1990). Evaluación, tutoría y orientación. México. Cuadernos de Pedagogía, número 183.
- González, L. y H. Ayarza, (1997). Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe. Documento central. *La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*. Documentos de la Conferencia Regional Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, La Habana, Cuba, 1996. Caracas: CRESALC-UNESCO.
- González y Martínez (2016). El tutor como agente clave en atención a la diversidad. Universidad de Vigo. X Congreso internacional de Psicopedagogía. Consultado en www.educación.udc/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso.../t9c316.pdf
- Guerra, M. (2009). *Trayectorias formativas y laborales de jóvenes de sectores populares. Un abordaje biográfico*. México: ANUIES (Publicación de la tesis doctoral del DIE-CINVESTAV concluida en 2008).
- Guerra, M. (2012). Recorridos escolares. Jóvenes de sectores populares y escuela: encuentros y desencuentros a lo largo de la vida, en Weiss, E. (coord.) *Jóvenes y bachillerato*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Biblioteca de la educación superior, 259-285.

- Guerrero, M. (2012). Algunos rasgos de la experiencia estudiantil en el bachillerato, en WEISS, E. (coord.) *Jóvenes y bachillerato*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Biblioteca de la educación superior, 133-160.
- Guitert, M. y F. Giménez, (2000). El trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje. En J. M. Duart y A. Sangra (eds.), *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Gedisa, 113-134.
- Guajardo, E. (2007) Inclusión e integración educativa en México. Conferencia Magistral, Congreso Internacional: Integración Educativa e Inclusión Social, Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP), Puebla, México.
- Hall, S. (1997). *Representation: Cultural representations and signifying practices*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Henríquez, R. & Mardones, R. (2015), en Sanchez, I. (edit.) Ideas en Educación. Reflexiones y propuestas. Santiago: Ediciones UC, pp. 572-600.
- Henze, R. (2000). *Leading for Diversity. How School Leaders Archeave Racial and Ethnic Harmony*. Consultado el 3 de junio de 2013 en: <http://crede.berkeley.edu/research/pdd/rb6.shtml>
- Hernández, G. (1998) *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2003) *Metodología de la Investigación*. 5ªed. México: Mac – Graw Hill.
- Hernández, G. (2006). *Miradas constructivistas en psicología de la educación*. México: Paidós Educador.
- Hineni, (2006). *Propuesta de criterios y orientaciones para realizar adaptaciones curriculares en el nivel de Educación Media*. Informe Estudio temático N°255/2005.
- Howe, D. (2000). *Higher education in the Caribbean: Past, Present and Future Directions*. Jamaica, Mona: The West Indies University Press.
- Hyrkäs, K., K. Appelqvist-Schmidlechner y L. Oksa, (2003). Validating an instrument for clinical supervision using an expert panel. *International Journal of nursing studies*, 40 (6), 619 -625.

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2018-2024). *Estadísticas a propósito de la deserción en México*. Consultado el 5 de mayo de 2019 en: www.snieg.mx>espanol>programas
- Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 36(1), 287-297. Recuperado en: 06 de junio de 2013, de: Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON). Recuperado en: 27 de noviembre de 2013 de: www.scielo.cl>scielo
- Jiménez, V. (2015). Renovación del Plan Institucional de Tutorías(PIT). Jefa del Departamento de Evaluación Educativa en Nivel Superior. Universidad Autónoma del Estado de Morelos (2015).
- Jodelet, D. (2012). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici. *Psicología Social II: Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*, Barcelona: Paidós, 470-494.
- Johnson, D. y R. Johnson, (1994). Aprendizaje cooperativo. Citado en: *El trabajo colaborativo y cooperativo, un estilo de aprendizaje* (Ortiz, 2011).
- Latapí, P. (2007), Foro abierto: *Hacia dónde va la educación, Encuentro nacional de estudiantes de posgrado en Educación*. Universidad Iberoamericana.
- Ley Orgánica 2/2006 del 3 de mayo de Educación (LOE). Consultada el 3 de octubre de 2016 en: <https://www.uv.mx/veracruz/pedagogia>
- Lipsky, D. y A. Gartner, (1996). Inclusion, school restructuring, and the remaking of American society. *Harvard Educational Review*, 66: 762-796.
- Lobato, C. (2003). *Estrategias y recursos para la acción tutorial en la universidad*. Papeles de Educación, 3,141-160.
- Lobato, C., F. Arbizu y L. Del Castillo, (2005). Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes: estudio de un caso. *Internacional journal of psychology and psychological therapy*, 5(2), 148-168. Consultado el 23 de mayo de 2013 en: www.redalyc.org>pdf
- Manual de organización de la Dirección de Tutorías, UAEH, 2009. Universidad Autónoma de Hidalgo y su reestructuración, 18-26. Consultado el 18 de junio de 2015 en: <http://www.uaeh.edu.mx/tutorias/antecedentes.html>

- McDonald, R. (2005). *Nuevas perspectivas sobre la evaluación*. París: UNESCO.
- Maertens, D. y McLaughlin, (2004). *Research and Evaluation Methods in Special Education*. EUA: Corwin Press, Inc.
- Marchesi, A. (2001). Del lenguaje de las deficiencias a las escuelas inclusivas. En A. Marchesi; C. Coll y J. Palacios (comps). *Desarrollo psicológico y educación*, 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. Madrid: Alianza Editorial. 143-187.
- Marchesi, A. (2004). *¿Qué será de nosotros los malos alumnos?* Madrid: Alianza.
- Marchesi, Á., Blanco, R., y Hernández, L. (Coords.). (2014). Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Madrid: OEI. Consultado el 4 abril de 2019 en: http://www.oei.es/publicaciones/Metas_inclusiva.pdf.
- Martínez, C. (1996). Evaluación de programas educativos. Investigación evaluativa. Modelos de evaluación de programas. (1rd ed.). *Cuadernos de la UNED*. Madrid: UNED.
- Martínez, M. (1999). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas.
- Martínez, A. (2010). La tutoría en el sistema de educación Media Superior. Universidad de Guadalajara. Consultado el 30 de enero de 2018 en: www.sems.udg.mx
- Maya y Méndez (2017) Atención a la diversidad estudiantil. Retos en el contexto universitario mexicano. *Revista de Investigación en Educación*, nº 15 (1), 2017, pp. 62-74. Consultado el 15 de noviembre de 2018 en: <http://webs.uvigo.es/reined/>
- Mello de, R. y R. Larena, (2009). Pedagogía comunicativa crítica en los centros educativos. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y cultura en la sociedad de la información*. TESI, 10(3), 119-140.
- Mello, R. (2009). Sobre investigación y extensión universitaria: relación entre concepciones y metodologías. *REXE. Revista de estudios y experiencias en educación*, 8(15) 87-102. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243116377005>
- MINEDUC (2005). *Política nacional de educación especial: Nuestro compromiso con la diversidad*. Consultado en mayo de 2013 en: <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200704252105370.POLITICAEDUCESP.pdf>

- Montero, M. (2005). Integración / inclusión de las personas con discapacidad en la *Educación Superior*, Caracas: IESALC/UNESCO.
- Montes, J. y Meza, M. (2017). Programa Institucional de tutorías del Bachillerato de la Universidad Autónoma de Sinaloa (PIT_BUAS). Consultado el 30 de enero de 2018 en: <http://tutorias.uas.edu.mx>
- Moreiro, J. (2002). Criterios e indicadores para evaluar la calidad del análisis documental de contenido. *Ciencias de la información, Brasilia*, n° 1, 53-60. Consultado el 23 de marzo de 2016 en: <http://www.revistas.ucm.es/index.php/RGID/article>
- Novak, J. y B. Gowin, (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Roca.
- Ortega, M. (1996). *La tutoría en secundaria obligatoria y bachillerato*. Madrid: Popular.
- Palomino, N. (2004). Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. En W. Palomino N. (Ed.). *Enseñanza termodinámica: un enfoque constructivista*. II encuentro de Físicos en la región Inca. UNSACC. Consultado el 2 de junio de 2013 en: <http://www.monografias.com/trabajos6/apsi/apsi.shtml>
- Pantoja, A. y T. J. Campoy, (2000). *Programas específicos y métodos para su formulación*. Fundación CYES.
- Parrilla, A. (2003). La voz de la experiencia: la colaboración como estrategia de inclusión. *Aula de Innovación Educativa*, 11.
- Parks, David J. (2011). Lets we forget our past: A leader en Curriculum Development-Ralph Winfred Tyler. *The Educational Forum*, 75, 80-86. Recuperado de: EBSCOHost: Bases de Datos Académicas en Texto Completo/00131725.
- Patton M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. 3rd ed. Thousand Oaks: Sage.
- P@K-EN-REDES *Revista Digital* (2001). Enero, Volumen 1 Número 1 · ISSN: 1887-3413.
- Pedicchio, M. e I. Fontana, (2003). *Tutoring in european universities*. Trieste: Servizio Tipografico Editoriale d'Ateneo.
- Pérez Juste, R. y J. García Ramos, (1989). *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Madrid: Rialp. Madrid.

- Pérez Juste, R. (1992), Evaluación de programas de orientación, Actas del V Seminario Iberoamericano de Orientación, Madrid, AEOEP. *Revista de Investigación Educativa*, Volumen 18-2.
- Perez, Juste, R. (2006). Escuela inclusiva y aprendizaje cooperativo. *Revista Digital de CEP de Alcalá de Guadaíra*. 3. Consultado el 22 de mayo de 2013 en: http://www.cepalcala.org/upload/recursos/_05_02_09_12_24_17.pdf
- Plan Institucional de Desarrollo Educativo, (2013-2018). Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM).
- Posner, G. (1998). *Análisis del currículum*. Colombia: McGraw Hill.
- Pujolàs, P. (2005). *Aprendizaje cooperativo, mejor juntos*. VI Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa.
- Pujolàs, P. (2006). *Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo*. Universidad de Vic. Consultado el 18 de mayo de 2013 en: SEJ2006-01495/EDUC.
- Pujolàs, P. (2009). *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: Una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes*. Barcelona. Universidad de VIC. Consultado el 19 de mayo de 2013 en: SEJ2006-01495/EDUC.
- Riera, R. (2012). El aprendizaje cooperativo como metodología clave para dar respuesta a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Consultado el 4 de junio de 2014 en: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5num2/Revista%20Educacion%20Inclusiva.pdf>
- Rodríguez, S (Coord.) (2001). *Tutoría universitaria una guía práctica*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Consultado el 16 de marzo de 2013 en: <http://www.ub.edu/tutorsub/manual/>
- Rodríguez, D. (2006). Diez ideas sobre a educación inclusiva. En David Rodrigues (Org.), *Inclusión y educación*. São Paulo: Summus Editorial. Consultado el 24 de julio de 2016 en: www.irisproject.eu/.../TT_Estrategias_y_Practicas_en_Las_Aulas_Inclusivas_WD_ES...
- Rose, N. (1999). *Governing the soul*. London: Free Association Books.

- Rubio, Perla Patricia, & Martínez, José Francisco. (2015). La acción tutorial desde la perspectiva de los alumnos de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. *Perfiles educativos*, 34(138), 28-45. Recuperado en 14 de marzo de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000400003&lng=es&tlng=es.
- Rueda, M. (Coord.) (2011). *¿Evaluar para controlar o para mejorar? Valoración del desempeño docente en las universidades*. México: IISUE, UNAM; Bonilla Artigas Editores.
- Sampieri, R., C. Collado y B. Lucio, (2010). Sesiones en profundidad o grupos de enfoque. *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill, 425.
- Sandoval, M., López et al. (2002). *Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Consorcio universitario para la educación inclusiva*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Sánchez, O. *Tutoría y universidad pública*. Ensayo consultado el 7 de junio de 2013 en: tutoria.uan.edu.mx/docs/Tutoria_y_Universidad_Publica.pdf
- Sánchez, P. y R. Pulido, (2007). El centro educativo: *Una organización de y para la diversidad*. Granada: Grupo Editorial Universitario. Recuperado el 3 de octubre de 2016 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85313003011>
- Sancho, J. M.; C. Almar y M. Navarro, (2007). En M. Zorrilla y A. Zaplana (coords.) *Investigación, educación y desarrollo profesional*. Murcia: Diego Galán librero-editor, 117-156. Recuperado el 3 de agosto de 2016 en: www.cecace.org/publications.htm
- Secretaría de Educación Pública. (2006). Diario oficial (Primera Sección). *Modificación a las Reglas de Operación del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2008). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*, México, D. F., 22 de noviembre de 2007. D. O. F. 17 de enero de 2008.
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de Estudios 2011*. Educación Básica. México: Secretaría de Educación Pública.

- Secretaría de Educación Pública (2018). *Dirección y elaboración del Programa Sectorial de Educación (2013-2018)*. Consultado el 12 de marzo de 2018 en: http://www.sep.gob.mx/es/sep1/programa_sectorial_de_educacion_13_18#.V4UodhUrLIU
- Severiano, D. (2013). *Análisis del proceso de inclusión de un colegio privado de educación primaria*. Tesis para la obtención del grado de Maestro en atención a la diversidad y educación inclusiva. Facultad de Comunicación Humana. Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Silva, J. (1979). *Una historia de la Universidad de México y sus problemas*. México: S. XXI.
- Slee, R. (2001). Inclusion in practice: does practice make perfect? *Educational Review*, 53: 113-123. Publisher: Routledge, part of the Taylor & Francis Group.
- Soodak, L. (2003). Classroom Management in a Diverse Society. *Theory into Practice*, 42 (4), 327-333. USA
- Stainback, S. y W. Stainback, (2001). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Stufflebeam, D. y A. Shinkfield, (1995). *Evaluación sistemática - Guía teórica y práctica*. España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Paidós Ibérica.
- Toscano, C. (2002). Necesidad de la orientación en la universidad. 26-27. Consultado el 11 de junio de 2013 en: <http://www2.uhu.es/agora/digital/numeros/02/02articulos/monografico/mariola.htm>
- UNESCO (2009). *Sección de necesidades educativas especiales*. Consultado el 16 de abril de 2013 en: <http://www.unesco.org/education/educprog/sne>
- UNESCO (2009). La educación a través de una visión inclusiva. [Figura 2]. Recuperado de: [https://www.uam.es/.../Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%](https://www.uam.es/.../Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20)
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos, (2013). Dirección de Educación Superior. *Modelo Universitario*, (2013-2018). Documento de trabajo.
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos (2012). Dirección de Educación Media Superior. *Programa de Tutorías*. Documento de Trabajo.

- Universidad Nacional Autónoma de México. (2004). *Programa de tutorías*. Consultado el 4 de diciembre de 2014 en: www.redalyc.org/pdf/676/67601728.pdf
- Universidad Autónoma de Chihuahua (2004). *Programa institucional de tutorías*. Consultado el 2 de diciembre de 2014 en: www.redalyc.org/pdf/676/67601728.pdf
- Universidad Autónoma de Guadalajara. (2004). Alumnos de varios estados de la república se integran a la UAG. Consultado el 2 de diciembre de 2014 en: www.redalyc.org/pdf/676/67601728.pdf
- Universidad de Guadalajara, Modelo para la implementación de la tutoría académica, Guadalajara (2007). *Plan de Desarrollo Institucional, Visión 2030*, Guadalajara, 2009.
- Universidad Veracruzana (2004). *La tutoría*. Consultado el 4 de diciembre de 2014 en: www.redalyc.org/pdf/676/67601728.pdf
- Villarreal L. y E. Ramos (2002). *Programa de tutorías*. Universidad del Norte. Hermosillo, Sonora. Consultado el 11 de junio de 2013 en: <http://www.dise.uson.mx/Tutor%C3%ADa.html>
- Watkins, A. (ed.) 2007. *Assessment in Inclusive Settings: Key issues for policy and practice*. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education
- Weiss, E. (2012). *La educación media superior en México ante el reto de su universalización*. Archivos de Ciencias de la Educación, Año 6, N° 6, 4° Época. Disponible en: <http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/>
- Wilson, J. (1992): *Cómo valorar la calidad de la enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- Zarzar Ch. C. (2003) *La formación integral del alumno: qué es y cómo propiciarla*. 1° Ed. México. Fondo de Cultura Económica.

ANEXOS

ANEXO 1

Cuernavaca, Mor. a 25 de febrero de 2013

Directores de las Escuelas Participantes P R E S E N T E

Por medio del presente me dirijo a ustedes de la manera más atenta para solicitarles me permitan realizar mi investigación de Doctorado titulada: La Tutoría como Estrategia de Educación Inclusiva en Instituciones de Nivel Medio Superior de la UAEM, en las instalaciones de su escuela con los alumnos de 1° y 3er año respectivamente, así como trabajar con los Maestros-Tutores y/o Asesores y Orientadores Educativos lo siguiente:

- Aplicación de un instrumento para evaluar la efectividad y eficacia de la tutoría, a alumnos de 1° y 3er año.
- Aplicación de un instrumento para evaluar la efectividad y eficacia de la tutoría, a Docentes-Tutores y Orientadores Educativos-Tutores
- Grupos focales con participantes clave.

Lo anterior con el objetivo de conocer y evaluar el proceso tutorial de los Docentes-Tutores y Alumnos.

Si más por el momento aprovecho la ocasión para enviarle un cordial saludo y de antemano agradecerle su atención y su equipo administrativo.

A T E N T A M E N T E

Dra. Doris Castellanos Simons
Directora de Tesis

Mtra. Edith Alcazar Carreño
Alumna del Doctorado en Psicología

ANEXO 2

Cuernavaca, Mor. a 25 de febrero de 2013

**Docentes-Tutores y Orientadores Educativos de
las Escuelas Participantes**

P R E S E N T E

Por medio del presente me dirijo a ustedes de la manera más atenta para solicitarles su participación en mi investigación de Doctorado titulada: La Tutoría como Estrategia de Educación Inclusiva en Instituciones de Nivel Medio Superior de la UAEM, para lo que se les dará a conocer fechas en tiempo y forma para su colaboración, la cual se realizará en las instalaciones de su escuela.

Si más por el momento aprovecho la ocasión para enviarles un cordial saludo y de antemano agradecer su valiosa colaboración.

A T E N T A M E N T E

Dra. Doris Castellanos Simons
Directora de Tesis

Mtra. Edith Alcazar Carreño
Alumna del Doctorado en Psicología

ANEXO 3

Cuernavaca, Mor. a 25 de febrero de 2013

Alumnos de las Escuelas Participantes

P R E S E N T E

Por medio del presente me dirijo a ustedes de la manera más atenta para solicitarles su asentamiento, para poder participar en mi investigación de Doctorado titulada: La Tutoría como Estrategia de Educación Inclusiva en Instituciones de Nivel Medio Superior de la UAEM.

Por lo anterior, cabe señalar que su información se tratará confidencial, así como se les anunciará en tiempo y forma para su participación, la cual se llevará a cabo en los salones de su propia escuela.

De antemano, agradezco su valiosa colaboración.

A T E N T A M E N T E

Dra. Doris Castellanos Simons
Directora de Tesis

Mtra. Edith Alcazar Carreño
Alumna del Doctorado en Psicología

ANEXO 4
Características Académicas de las Escuelas participantes
(E1 y E2-Matutino y Vespertino)

ESCUELAS (Matutino y Vespertino)	PERFIL Y CARRERAS	MISIÓN	CARACTERÍSTICAS
E1	<p>Maneja cinco especialidades a los cuales les llama: "Ejes de Formación"</p> <p>Habilidades Numéricas.</p> <p>Habilidades Experimentales</p> <p>Eje Socio-Histórico</p> <p>Eje de Comunicación y Lenguaje y técnicas de la Información.</p> <p>Eje de Formación Personal.</p> <p>Currículum:</p> <p>-En su primer semestre lleva diez materias.</p> <p>-En su segundo y tercer semestre se convierten en nueve materias</p> <p>-En su cuarto semestre llevan once materias.</p> <p>-En su quinto y sexto semestre toman cinco materias curriculares y cuatro optativas.</p> <p>-Optativas: de acuerdo a su Eje escogido.</p> <p>-En cada semestre toman dos talleres obligatorios y Laboratorio.</p> <p>Bivalente</p> <p>Tronco Común</p>	<p>El Bachillerato Universitario tiene como objetivo brindar una alternativa en Educación Media Superior de alta calidad y excelencia académica formando egresados sólidamente preparados para continuar sus estudios superiores y/o integrarse productivamente a la sociedad de forma eficiente con los conocimientos básicos de las distintas disciplinas, artes y técnicas.</p> <p>"Formar Laboratoristas profesionales en el ámbito de la universidad pública con una educación integral, ofertando el bachillerato con carreras terminales que les permita el ingreso a la educación superior y/o al mercado laboral en los sectores productivo, de salud y de servicios, de estado de Morelos</p>	<p>Es la única preparatoria que menciona que se llevan a cabo las tutorías dentro de su plan de estudios.</p> <p>"El proceso educativo se refuerza a través de talleres, tutorías y laboratorios del área disciplinar: Física, Química y Biología".</p> <p>Es la preparatoria con más matrícula de las 12 que pertenecen a la UAEM, en cada uno de sus turnos.</p> <p>* Se desempeña con un sistema de planeación y evaluación integral organizado por cuerpos colegiados.</p> <p>* Cuenta con un proceso de selección sistematizado pertinente,</p>

Clinico	asumiendo un compromiso social propositivo.”	válido y confiable que asegura la calidad y equidad del mismo.
Industrial Farmacéutico		* Su personal docente participa regularmente en programas de formación, capacitación y actualización docente.
Industrial y Control de Calidad		* El personal directivo ejerce liderazgo con base a valores éticos y vocación de servicio; impulsa el desarrollo de la escuela y se capacita continuamente en las áreas de planeación, administración y gestión.
Química y de Alimentos		* Cuenta con un sistema integral de apoyo a los alumnos, a través de programas que permiten una adecuada trayectoria, permanencia y egreso. * Realiza actividades en el marco de las Normas Oficiales Mexicanas, generando una actitud consciente y propositiva en la comunidad universitaria, en cuanto a la conservación y mejoramiento del medio ambiente. * Se rige bajo una normatividad congruente y pertinente que enmarca las obligaciones y derechos de toda la comunidad del Nivel Medio Superior, que explicita ampliamente sus procesos, facilitando su buen desempeño.

ANEXO 5

Concepción de tutorías de los documentos institucionales de la UAEM (MU, PIDE, PITEMS, PIT y MAT)

	Concepción de las Tutorías del Modelo Universitario de la UAEM (MU)
Objetivo	Fortalecer a la institución con la integración de quienes la conforman. Sus cuatro dimensiones: 1) Formación, 2) Generación y Aplicación del Conocimiento 3) Vinculación y Comunicación con la Sociedad y 4) Gestión del Modelo Universitario
Premisas teóricas principales	La tutoría es una actividad académica que contribuye a la formación integral del sujeto en formación por cuanto que se dirige a mejorar su rendimiento académico, ayuda a solucionar sus problemas escolares y a que desarrolle hábitos de estudio, trabajo, reflexión y convivencia social (Lugo y León, 2008). Orientación Educativa: Aquí es tomado como un proceso transversal, que incide en las tres dimensiones: Formación, Generación, aplicación innovadora del conocimiento, Vinculación y comunicación con la sociedad. Estudiante: Un aprendiente, pero además como un sujeto que investiga
Modelos utilizados	<ul style="list-style-type: none">• Basado en competencias.• Centrado en el estudiante.
Definición de tutoría	Tutoría: Es una actividad académica que contribuye a la formación integral del sujeto en formación por cuanto que se dirige a mejorar su rendimiento, ayuda a solucionar sus problemas escolares y a que desarrolle hábitos de estudio, trabajo, reflexión y convivencia social (Lugo y León, 2008). En el Modelo Universitario se distinguen algunas actividades que realizan los tutores bajo diversas figuras: a) La asesoría (apoyo experto de carácter disciplinar limitado a una unidad o área curricular, a solicitud del sujeto en formación). b) La consejería (apoyo centrado en aspectos administrativos, seguimiento del trayecto académico y apoyo en la toma de decisiones para configurar itinerarios curriculares). c) La orientación (apoyo, en función de un diagnóstico, en relación con problemas de aprendizaje o convivencia escolar y con respecto al proyecto personal). d) Dirección de tesis y de trabajo recepcional (apoyo en aspectos disciplinares y metodológicos en función de un problema u objeto de trabajo). e) Acompañamiento en contexto (apoyo y seguimiento en la realización de prácticas en un ámbito profesional o social). f) Acompañamiento académico (facilitación de situaciones formativas, promoción de disposiciones para la autoformación y seguimiento del proceso formativo a lo largo de todo el trayecto escolar).
Actores	Los actores: Quienes tienen diversas funciones en el proceso son: a) Los sujetos en formación, que están en el centro del proceso formativo; b) Los académicos que realizan diversas formas de intervención docente y juegan variados papeles para propiciar la formación, y c) Los gestores y personal que brindan el apoyo técnico y administrativo para que se concreten las situaciones, estrategias y modalidades convenientes para que la formación se lleve a cabo.
Funciones	Sustantivas: Docencia, investigación, difusión de la cultura y extensión de los servicios. Adjetivas: Administración. Otras: La Mediación Los objetivos de la mediación. En el Modelo Universitario la mediación ha de: a) contribuir a la formación integral orientada al desarrollo humano. b) favorecer la formación en contextos epistémicamente pertinentes. c) facilitar un proceso de formación flexible, y d) promover la formación para la creatividad. Ejes de instrumentación. La mediación se planea y lleva a cabo en torno a varios ejes: a) la estrategia de formación para la generación y aplicación del conocimiento; b) los modos de intervención docente para la formación integral; c) el programa de tutorías, y d) las modalidades híbridas y virtuales.
Tipos de atención	<ul style="list-style-type: none">• profesional,• personal y• sociocultural
Niveles	Dimensiones: Formación, Generación y aplicación del conocimiento, Vinculación y comunicación con la sociedad, Gestión.
Momentos	1.- En el comienzo del programa educativo. 2.- En el nivel medio o avanzado.

	3.- En el momento de elegir la carrera o la especialidad.
	4.- En las prácticas profesionales o sociales. En la generación y aplicación del conocimiento que culmina en la dirección de trabajos recepcionales o tesis.
Modalidades	5.- En acompañamiento en contexto, es una atención personalizada. Tutoría individual y grupal

Concepción de las tutorías del Plan Institucional de Desarrollo Educativo (PIDE)

Objetivo	Objetivos estratégicos: <ul style="list-style-type: none"> • Incrementar las oportunidades de acceso y permanencia. • Consolidar la capacidad académica. • Elevar la calidad y asegurar la pertinencia de la oferta. • Ampliar y fortalecer la vinculación • Asegurar la formación humanista integral. • Impulsar la investigación científica y humanista. • Diversificar y consolidar la internalización y cooperación académica. • Consolidar una gestión institucional. • Constituir una cultura institucional. • Pugnar por una política de financiamiento.
Premisas teóricas principales	Permanencia: Mejorar el acceso atendiendo la demanda social de educación media superior y superior de las regiones del Estado de Morelos, mediante un crecimiento regulado de los PE que hayan evidenciado su pertinencia y calidad. Inclusión social: Aumentar la cobertura educativa. Formación Integral: Reflexión y creación artística y cultural integrado a los PE que permita recuperar la dimensión simbólica del ser humano en la perspectiva de coadyuvar a la formación integral de los jóvenes estudiantes.
Modelos utilizados	Por competencias.
Definición de tutoría	A partir de 2013 implementar un programa de tutorías definida como acompañamiento para alumnos de bajo aprovechamiento escolar.
Actores	Docentes-tutores
Funciones	Otorgar tutorías para combatir el bajo aprovechamiento Escolar
Tipos de atención	Individual y grupal.
Niveles	Preventivo
Momentos	Durante todo el proceso de bachillerato.
Modalidades	Individual y grupal.
Estrategias de evaluación de las tutorías	Evaluar permanentemente la calidad, pertinencia e impacto social del bachillerato, en todas sus modalidades, de acuerdo con los criterios e indicadores institucionales establecidos para tal propósito (eficiencia, eficacia, logros e impacto), a fin de garantizar su calidad y pertinencia social, incluyendo los programas de tutorías.

Programa Institucional de Tutorías para la Educación Media Superior (PITEMS)

Objetivo	Presentar el planteamiento y fundamentación teórica del Programa Institucional de Tutoría para la Educación Media Superior (PITEMS), que toma como elemento principal la función tutorial del docente.
Objetivos generales del PITEMS	Contribuir en la formación integral del estudiante a través de la atención personalizada a los problemas que influyen en el desarrollo académico, así como de aptitudes para el aprendizaje y habilidades que contribuyan a la satisfacción de sus necesidades personales que le aseguren una realización personal y profesional. <ul style="list-style-type: none"> - Revitalizar la práctica docente, brindando al estudiante un acompañamiento de tipo académico-formativo, personal, social y profesional en los diferentes momentos de su formación. - Lograr la transformación institucional ligada a la promoción de la cultura, mejorar las relaciones entre alumnos y profesores, soportadas en un cambio de actitudes, en valores y enfoques sobre el perfil del estudiante y del docente. - Generar la integración de la familia en la formación del estudiante favoreciendo la identificación de los factores importantes en el desarrollo de los estudiantes.
Objetivos específicos del PITEMS	Específicos

- Integrar a los alumnos a un nuevo grupo escolar y al entorno escolar, ya sea que inicien sus estudios de bachillerato o que se hayan cambiado a una nueva institución.
- Propiciar un clima escolar favorable al aprendizaje, que estimule y motive a los estudiantes, y crear espacios ubicados más allá del salón de clases destinados a apoyar el desarrollo de los jóvenes.
- Fomentar el uso de los recursos y medios tecnológicos por parte de los estudiantes a fin lograr mejores niveles de aprovechamiento escolar, la autoformación y el trabajo autónomo, así como el trabajo en equipo.
- Orientar al estudiante en los problemas escolares y/o personales que surjan durante el proceso formativo y, en su caso canalizarlo al personal de orientación educativa o a instancias capacitadas para su atención.
- Definir los instrumentos y las metodologías que apoyan u orientan el que hacer de la tutoría.
- Establecer mecanismos que permitan la reorientación oportuna del programa en función de los resultados de la evaluación y que aseguren una participación representativa de la comunidad universitaria en la toma de decisiones relacionadas con el programa.
- Generar condiciones institucionales para el ejercicio de la tutoría en las unidades académicas de la UAEM.
- Fomentar la participación de los padres de familia para que estimulen la educación formal de sus hijos, como medio de aprendizaje de habilidades, normas y valores que le permitan al estudiante convivir dentro y fuera de las relaciones familiares.
- Realizar estudios sobre el impacto y evaluación de la tutoría.

Premisas teóricas principales

Formación integral: Adquisición de información, el desarrollo de capacidades (habilidades intelectuales, destrezas físicas o motoras y métodos de investigación, sistemas y procedimientos de trabajo) y el desarrollo de la subjetividad del alumno (hábitos, actitudes y valores), orientados a vivir en sociedad de manera atenta, inteligente, razonable, responsable y amorosa.

Tutoría: Acompañamiento personalizado, individual o en grupos, durante el proceso educativo a través de la puesta en práctica de proyectos elaborados por parte del docente-tutor y tutorado de manera que contribuya a la formación integral de los estudiantes.

Asesoría: Asumida por los profesores específicamente dirigidas para resolver dudas de cursos que se imparten, dirección de tesis, de proyectos de servicio social, coordinación de prácticas profesionales, y se lleva a cabo de manera asistemática, temporal y no necesariamente estructurada. Su objetivo es lograr aprendizajes significativos.

Orientador Educativo (O.E.): Proceso de ayuda vocacional, resolución de problemas personales y/o sociales. Apoya también la acción tutorial y directamente a los tutores-profesores en: Que los estudiantes desarrollen:

Competencias: Despliegue de recursos procedimentales, actitudinales y de valores, que estando frente a una necesidad, el individuo trata de solventar con ciertos criterios de exigencia o de calidad previamente establecidos, a través de ejecuciones o exhibiciones observables y evaluables a partir de indicadores o determinados propósitos.

Docentes- tutores: Basado en competencias (2009).

O.E. Modelo por intervención (eje transversal) específicamente por el Orientador Educativo.

Modelos utilizados

Definición de tutoría

- **Tutoría:** Acompañamiento personalizado, individual o en grupos, durante el proceso educativo a través de la puesta en práctica de proyectos elaborados por parte del docente-tutor y tutorado de manera que contribuya a la formación integral de los estudiantes.
- **Orientación Educativa:** Proceso interdisciplinario sustentado en los principios de intervención preventiva, desarrollo y atención a la

Actores Funciones	<p>diversidad del alumno. Y quienes facilitan el desarrollo integral al alumno a través de (O.E., padres, docentes-tutores y comunidad).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asesoría: Asumida por los profesores específicamente dirigidas para resolver dudas de cursos que se imparten, dirección de tesis, de proyectos de servicio social, coordinación de prácticas profesionales, y se lleva a cabo de manera asistemática, temporal y no necesariamente estructurada. Su objetivo es lograr aprendizajes significativos. <p>Docentes-Tutores y Orientadores Educativos.</p> <p>Tutores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo colegiado. • Apoyo a otros docentes con estudiantes con problemas de deserción. • Seguimiento académico. • Evaluación del programa de tutorías. • Atención individual a estudiantes. • Hacer que el estudiante reciba orientación vocacional. • Información de servicios del plantel y subsistemas. • Registros de la evolución académica por estudiante. • Fomentar el trabajo con padres de familia. • Fomentar diferentes competencias • Propiciar la integración de los de nuevo ingreso. <p>Otras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participación previa al PITEMS. • Actualización formativa. • Trabajo colaborativo. • Diseño de proyectos dirigidos a los estudiantes. • Evaluar el programa. • Participación inicio, procesos y final del PITEMS. • Trabajo de vinculación académica. • Tiempo como docente y tutor. • Participación en programas educativos. • Elaborar planes de trabajo tutorial. • Registro de alumnos. • Participación de eventos académicos. <p>O.E.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se adaptan a la institución educativa • Dx en el ámbito académico y psicosocial • Perfil de ingreso y egreso. • Proactivos en diferentes temas. • Atención académica • Trabajo colegiado. • Proyecto de vida
Tipos de atención	<p>Personal: Relaciones, valores, capacidades, limitaciones, intereses, salud física y mental.</p> <p>Académico o escolar: Asignaturas, trayectoria, procesos de enseñanza-aprendizaje, investigación, evaluación.</p> <p>Profesional: Formación, inserción laboral, competencias profesionales.</p>
Niveles	<ul style="list-style-type: none"> • Preventivo: Eliminar factores de riesgo para el estudiante. • Remedial: En cuanto se detecte el problema, dar apoyo al estudiante. • Desarrollo: Identificar fortalezas para el desarrollo de estudiantes.
Momentos Modalidades	<p>Al inicio, durante y al final de los estudios.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tutoría individual: Acompañamiento académico personal. • Tutoría grupal: Apoyo al grupo de estudiantes para su crecimiento personal, académico y profesional. • Tutoría de pares: Aprovechar las capacidades sobresalientes de estudiantes de semestres avanzados para apoyar a otros académicamente.
Estrategias de evaluación de las tutorías	<p>La evaluación, contempla diferentes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los componentes, las dimensiones (el origen, el diseño y gestión, y los resultados). • La recogida de información (elaboración de instrumentos, recopilación de evidencias). • La labor de los participantes (institución, docente-tutor y tutorado).

- Las fases del proceso que pueden y los diferentes aspectos del PITEMS como lo son las necesidades que pretende cubrir.
- El propio modelo organizativo adoptado; la intervención desarrollada.
- Los recursos utilizados; y los resultados obtenidos.
- Finalmente, mediante la triangulación de evidencias aportadas por agentes implicados (la institución, el profesorado tutor y el alumno) se podrán plantear las propuestas de mejorarlo. Se evaluarán las dimensiones de:
 - Elaboración del informe, destinatarios y difusión.
 - Recogiendo evidencias cualitativas y cuantitativas.
 - Lo realizará la institución, el tutor y el alumnado.
 - Y se harán propuestas de mejora.

Objetivo General	<p>Programa Institucional de Tutorías para todos los grados (PIT)</p> <p>Coadyuvar en el fortalecimiento de habilidades intelectuales, actitudes y valores del estudiante, durante su trayectoria escolar, mediante estrategias y acciones que permitan una atención de carácter personalizado, sea en forma grupal o individualizada en sus diferentes tipos y modalidades, que contribuya en la formación integral del estudiante, de los Niveles Medio Superior, Superior y Posgrado.</p>
Objetivos específicos del PIT	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitar a los estudiantes su adaptación a la vida universitaria mediante la implementación de acciones informativas y de difusión relacionadas a los procesos académico-administrativos, derechos y obligaciones, así como de los servicios y programas institucionales de apoyo que ofrece la UAEM para la apropiación de los mismos, de tal forma que el estudiante con ayuda de su tutor pueda construir su propia trayectoria académica. • Coadyuvar en el proceso de identificación con la vida universitaria por parte de los estudiantes mediante acciones que les permitan adquirir y desarrollar competencias para la integración, comunicación, establecimiento de relaciones interpersonales y el trabajo colaborativo, participativo y en equipo dentro de la comunidad universitaria en el marco de la confianza, el respeto, la igualdad y la inclusión. • Acompañar a los estudiantes en los procesos de toma de decisiones relacionadas con la elección de carrera y el diseño de sus trayectorias académico-profesionales, mediante acciones de información y orientación basadas en la identificación y análisis de los factores y opciones que intervienen en dichos procesos y en concordancia con sus intereses, capacidades y su situación personal y contextual. • Contribuir al abatimiento de la deserción y la reprobación escolar, mediante estrategias de acompañamiento que permitan coadyuvar en la mejora de los índices de eficiencia terminal: permanencia, rendimiento, egreso y titulación de los estudiantes de la UAEM. • Consolidar las acciones tutoriales ya existentes en los tres niveles educativos de la UAEM mediante el establecimiento sistemático de Planes de Acción Tutorial en todas las unidades académicas teniendo como base las necesidades y recursos disponibles en cada una de ellas en correspondencia a los lineamientos del Programa Institucional de Tutorías en su implantación, operación y evaluación. • Establecer mecanismos sistematizados en el desarrollo y seguimiento de las prácticas tutoriales, que permitan generar evidencias e información útil en la identificación de las problemáticas del proceso de formación y que permitan tomar decisiones oportunas en base a diagnósticos confiables y tomar decisiones en forma oportuna y confiable para generar e innovar estrategias de prevención, atención o desarrollo en materia de tutorías. • Implementar mecanismos de evaluación permanente para medir el impacto de las tutorías, en base a criterios e indicadores relacionados

	<p>a las problemáticas y necesidades académicas de los estudiantes, tendientes a la adecuación y mejora de práctica tutorial.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ampliar la cobertura de la atención tutorial a toda la matrícula de la UAEM, sin perder la cualidad de acompañamiento personalizado mediante la implementación de diferentes modalidades como las tutorías virtuales, la tutoría grupal y de pares. • Definir los instrumentos y las metodologías que apoyan u orientan el quehacer de la tutoría. • Generar condiciones institucionales para el ejercicio de la tutoría en las unidades académicas de la UAEM.
Premisas teóricas principales	<p>a) La asesoría (apoyo experto de carácter disciplinar limitado a una unidad o área curricular, a solicitud del sujeto en formación).</p> <p>b) La consejería (apoyo centrado en aspectos administrativos, seguimiento del trayecto académico y apoyo en la toma de decisiones para configurar itinerarios curriculares).</p> <p>c) La orientación (apoyo, en función de un diagnóstico, en relación con problemas de aprendizaje o convivencia escolar y con respecto al proyecto personal).</p> <p>d) Dirección de tesis y de trabajo recepcional (apoyo en aspectos disciplinares y metodológicos en función de un problema u objeto de trabajo).</p> <p>e) Acompañamiento en contexto (apoyo y seguimiento en la realización de prácticas en un ámbito profesional o social).</p> <p>f) Acompañamiento académico (facilitación de situaciones formativas, promoción de disposiciones para la autoformación y seguimiento del proceso formativo a lo largo de todo el trayecto escolar).</p>
Modelos utilizados	<p>El Modelo Universitario (MU) posiciona al estudiante en el centro del proceso de formación y por tanto, en la razón de ser de la institución, lo cual implica que los procesos académicos se deban realizar en el marco de la educación humanista, entendida ésta como formación integral de ciudadanos y profesionales autónomos, éticos y solidarios, capaces de configurarse a sí mismos como sujetos y, consecuentemente, capaces de crear y recrear la cultura y de transformar la realidad (UAEM, 2011; UAEM, 2013). Por esta razón se hace necesario valorar que la formación integral implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, y que promueva el crecimiento humano a través de un proceso que supone una visión multidimensional de la persona, y tiende a desarrollar aspectos como las inteligencias emocional, intelectual, social, material y ética-valoral.</p>
Definición de tutoría	<p>El Programa Institucional de Tutoría de la UAEM define a la tutoría como un proceso de acompañamiento de tipo personal y académico a lo largo del proceso formativo para mejorar el rendimiento académico, solucionar problemas escolares, desarrollar estrategias de estudio, trabajo, reflexión, convivencia social, y promover la formación integral del estudiante, orientándolo para, es decir, es la orientación sistemática que se le proporciona a un estudiante para apoyar su avance académico, personal y profesional conforme a sus necesidades y requerimientos particulares, dentro del contexto académico.</p>
Actores	<p>Profesor-asesor, Profesor-tutor y Orientador Educativo.</p>
Funciones	<ul style="list-style-type: none"> • Profesor-asesor: Apoyo experto de carácter disciplinar limitado a una unidad o área curricular, a solicitud del sujeto en formación. • Consejería: Apoyo centrado en aspectos admin-istrativos, seguimiento del trayecto académico y apoyo en la toma de de-cisiones para configurar itinerarios cur-riculares. • Orientación: Apoyo, en función de un diagnóstico, en relación con problemas de aprendizaje o convivencia escolar y con respecto al proyecto personal). • Acompañamiento en contexto: Apoyo y seguimiento en la realización de prácticas en un ámbito profesional o social.

Tipos de atención	<ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento académico: Facilitación de situaciones formativas, promoción de disposiciones para la autoformación y seguimiento del proceso formativo a lo largo de todo el trayecto escolar. • Asesoría, Consejería. • Acompañamiento en contexto. • Acompañamiento académico
Niveles Momentos	<p>Preventivo y remedial</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En el comienzo del programa educativo. 2. En el nivel medio o avanzado. 3. En el momento de elegir la carrera o la especialidad. 4. En las prácticas profesionales o sociales. 5. En la generación y aplicación del conocimiento que culmina en la dirección de trabajos recepcionales o tesis.
Modalidades	<p>Tutoría presencial La modalidad presencial es aquella que se realiza cara a cara y en persona, en la co-presencialidad geográfica y temporal del tutor con el tutorado o grupo de tutorados; ésta tiene especial significancia por la relación interpersonal que se establece entre los participantes, lo cual favorece un contacto amplio y crea un clima de confianza.</p> <p>Tutoría virtual La tutoría virtual se desarrolla desde diversos espacios y en diferentes tiempos, ya sea en forma sincrónica o asincrónica (facilita la administración de los tiempos respectivos de los actores, sin que esta característica haga perder la importancia de la atención personalizada) a través de cubículos virtuales u otros espacios en línea que posibilitan la interacción entre los participantes de la acción tutorial.</p> <p>Tutoría Híbrida Es la confluencia de las modalidades presencial y virtual, la cual permite dar mayor flexibilidad a la ejecución de las acciones tutoriales desde las diferentes formas y figuras de atención al tutorado.</p>
Estrategias de evaluación de las tutorías	<p>Considerando que el PIT involucra diversos factores resulta necesario delimitar formalmente ciertas acciones y establecer actividades de seguimiento con el propósito de lograr que la tutoría sea un proceso funcional y productivo con un impacto positivo para los estudiantes.</p> <p>Por lo anterior se recomienda que al diseñar el Programa de Tutorías por Nivel Educativo y sus respectivos Planes de Acción Tutorial, se evalúen los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipos y modalidades de tutoría que ofrecerán y delimitación del momento curricular en que se desarrollarán. • Mecanismos de asignación (organización de la cobertura), permanencia y reconocimiento de la tutoría. • Obligatoriedad por parte de los estudiantes para tomar o no la tutoría y/o los casos en que se podrá aceptar la renuncia al servicio. • Obligaciones, límites y relación entre los participantes del PIT. • Frecuencia o intervalo y modalidades de la atención por ciclo (metodologías y/o técnicas de atención estrategias e instrumentos a utilizar, tipo de temas a abordar). • Proceso de canalización. <p>. Mecanismos de formación de tutores.</p>
Objetivo general del MAT	<p>Manual de Acción Tutorial (MAT) Brindar información relevante, explícita, sistemática y necesaria en relación a la acción tutorial para el acompañamiento del estudiante en nivel medio superior de la UAEM.</p>
Objetivos específicos del MAT	<p>Basados en el PIDE: Promover el seguimiento a los índices de cada Programa Educativo: aprobación, reprobación, retención, deserción, rezago, egreso y titulación, con la finalidad de detectar debilidades y establecer las acciones preventivas y correctivas</p>

Modelos utilizados	Se basa en el mismo modelo universitario: El Modelo Universitario hace énfasis en la importancia que tiene la implementación de un programa de tutoría para el proceso formativo del estudiante. La tutoría se vuelve un eje de instrumentación dentro de la esfera de mediación formativa. Bajo este contexto, es necesario considerar la tutoría, como parte de las actividades de cada unidad educativa, dentro del Plan de Mejora, que permita visualizarla en el plano de la formación integral del estudiante..
Definición de tutoría	Basada en el PIT de la UAEM define a la tutoría como “un proceso de acompañamiento de tipo personal y académico a lo largo del proceso formativo para mejorar el rendimiento académico, solucionar problemas escolares, desarrollar estrategias de estudio, trabajo, reflexión, convivencia social, y promover la formación integral del estudiante. Es decir, es la orientación sistemática que se le proporciona a un estudiante para apoyar su avance académico, personal y profesional conforme a sus necesidades y requerimientos particulares, dentro del contexto académico”.
Actores	La acción tutorial no queda limitada al trabajo de los tutores ya que trata de un trabajo colegiado que será coordinado por el director de la unidad académica. El Plan de Acción Tutorial, será planeado, ejecutado y evaluado de igual forma por los orientadores educativos, así como otras autoridades escolares. Todos en su conjunto, conformarán el comité tutorial de la unidad académica.
Funciones	<p>Personal: es el apoyo que se le brinda al estudiante en aspectos que tienen que ver con sus particularidades (sus relaciones, valores, capacidades, limitaciones, intereses, salud física y mental) para fomentar el conocimiento de sí mismo y reconocimiento de otros elementos (culturales, sociales) que influyen en su formación integral, promoviendo el desarrollo de competencias para la vida que se reflejen en el aprender a ser y aprender a convivir.</p> <p>Académico o escolar: se atienden los aspectos relacionados con el plan de estudios, características de las asignaturas, trayectoria, particularidades del proceso de enseñanza–aprendizaje–indagación/investigación–evaluación, promoviendo el desarrollo de las competencias disciplinares que se reflejarán en el aprender a conocer.</p> <p>Profesional: actividad en donde se orientan al estudiante sobre la importancia de su formación y la inserción al mercado laboral o la continuidad de sus estudios profesionales, teniendo relevancia la adquisición y mejora de competencias profesionales extendidas que se reflejan en el aprender a hacer.</p>
Tipos de atención	<p>Tutoría presencial Es aquella que se realiza cara a cara y en persona, en la co-presencialidad geográfica y temporal del tutor con el tutorado; ésta tiene especial significancia por la relación interpersonal que se establece entre ambos, lo cual favorece un contacto amplio y crea un clima de confianza.</p> <p>Tutoría virtual Permite implementar acciones innovadoras y tendientes a eficientar, flexibilizar y enriquecer las acciones educativas desarrolladas, tanto por los docentes como por los sujetos en formación, de tal forma que se hace indispensable incorporar en este programa nuevas herramientas que permitan extender sus alcances y el logro de un acercamiento significativo entre el docente y el estudiante y entre este último y su propio proceso de formación.</p> <p>Tutoría Híbrida Conjunta la tutoría presencial con la virtual, sumando las bondades de ambas modalidades, permitiendo cubrir un mayor número de estudiantes por tutor.</p> <p>Tutoría Multimodal Es la confluencia de las tres modalidades de tutoría, presencial, híbrida y virtual, que permite al tutor movilizar una amplia gama de herramientas y estrategias que incluyen sesiones cara a cara y mediadas por tecnología, individuales y grupales, así como espacios tutoriales en línea que abarcan nociones de servicio auto administrado, como la Sala Virtual de Estudiantes, así como recursos y actividades tutoriales en línea sincrónicas y asincrónicas en el Cubículo Virtual, el cual puede ser utilizado como un espacio individual uno a uno, o como un espacio grupal uno a varios.</p>
Niveles	Preventivo y correctivo.
Momentos	Existen tres momentos o periodos en que deberá intervenir el tutor, y que de acuerdo al PIT (2013) son:
	<p>Al inicio de los estudios: está dirigido a los estudiantes de primer ingreso pues se trata de darles a conocer el contexto institucional, estimular un sentido de pertenencia e identificación que favorezca la permanencia de éstos, elevar su motivación por el estudio, instruirlos con métodos (aprender a aprender) e introducirlos en:</p>

1.- El modelo educativo de continuidad de estudios

- 2.- La integración al ambiente grupal y al contexto escolar.
- 3.- El análisis de las situaciones de riesgos a las que se enfrenta en su desarrollo personal y social.
- 4.- Los métodos de autoestudio y de trabajo independiente
5. El aprovechamiento de los encuentros a partir de la planificación y organización de su tiempo.
6. La identificación de las fortalezas personales que le faciliten el proceso de la elección vocacional.
7. La búsqueda y utilización de la bibliografía y los medios.
8. La información sobre becas y ayudas al estudio.

Durante los estudios: el trabajo va dirigido a los estudiantes de semestres intermedios con el fin de mejorar el rendimiento académico, la motivación escolar y el interés por la generación y aplicación del conocimiento, el desarrollo de habilidades a través de la participación en actividades o eventos científicos, además de las actividades extraescolares que pueden incluir la introducción a la investigación. Dichas actividades pueden dirigirse a:

- 1.- Fortalecer los hábitos y la capacidad de planificar y organizar el trabajo escolar.
- 2.- Participar de manera comprometida en los programas y servicios complementarios para favorecer el tránsito escolar y la formación integral
- 3.- Profundizar en su desarrollo académico.
4. Contribuir en la toma de decisiones evaluando los factores que influyen en la conformación de su proyecto de vida.

Al final de los estudios: se enfatizará la adquisición y mejora de habilidades prácticas, de investigación y de integración de los conocimientos adquiridos en función de sus intereses y, en su caso, la formación técnica profesional, así como estimular la continuación de los estudios superiores o la inserción laboral. Por lo que se recomiendan acciones que brinden información relacionada con:

1. El proceso para la formación al nivel superior.
2. La valoración del entorno social como una oportunidad de crecimiento personal.
3. Las técnicas de búsqueda de empleo (entrevistas de trabajo, como redactar un curriculum vitae).
4. Aspectos básicos del funcionamiento del mundo laboral.
5. El acceso al empleo.
6. Los recursos para la inserción profesional (Internet, prensa, red de contactos, agencias de colocación, prácticas en empresas, etcétera).
7. Los centros de formación y las instituciones y servicios del entorno relacionados con el empleo.

Grupal, Individual y Virtual.

Las estrategias de evaluación consisten en que el Comité de acción tutorial deberá llevar a cabo una reunión de cierre para la evaluación del PAT. Harán una reflexión colectiva sobre el impacto de las estrategias implementadas y las mejoras que deberán llevar a cabo. Igualmente, el equipo de tutores y orientadores educativos entregan un informe final.

Durante el cierre de su sesión grupal, en esta fase el tutor, por su parte, deberá aplicar una serie de formatos que están integrados en el apartado 4 de este documento: Instrumentos de planeación y evaluación de la acción tutorial.

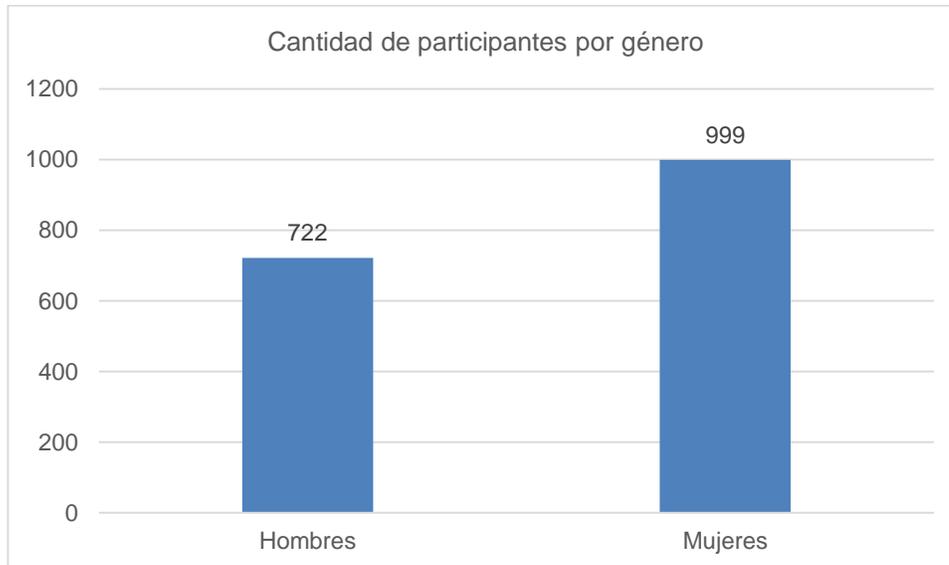
Modalidades
Estrategias de evaluación de las
tutorías

ANEXO 6

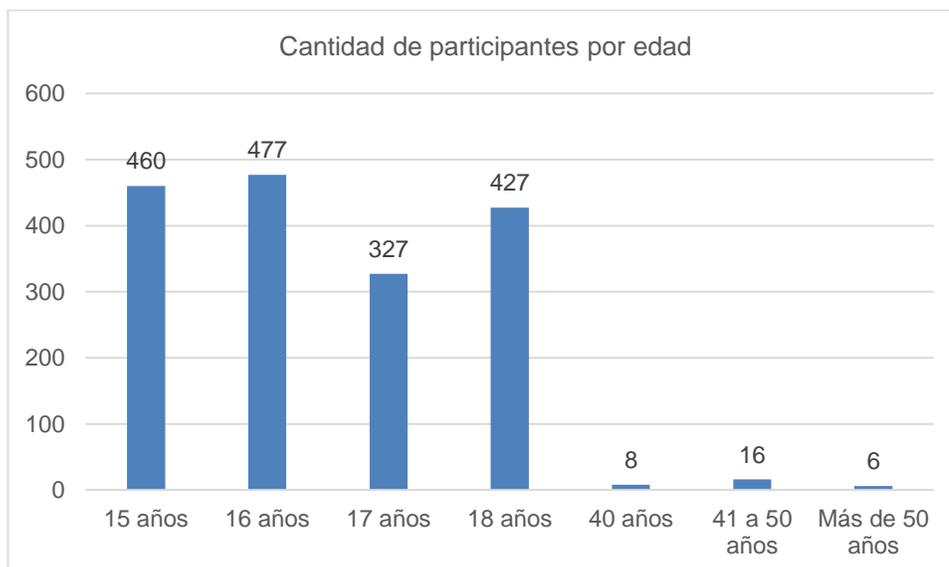
ANEXO 7

Distribución de los participantes

Población total de los participantes por sexo



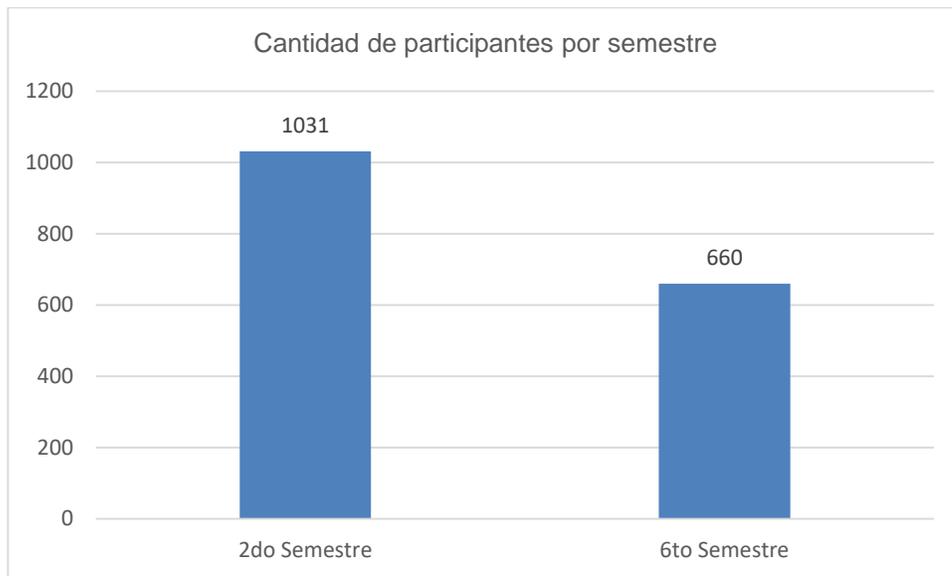
Población total de los participantes por edad



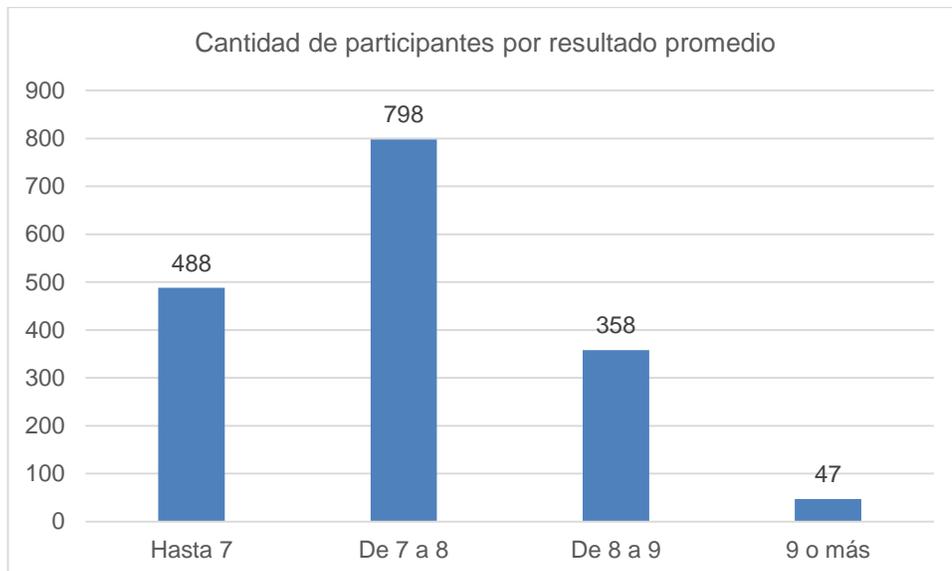
ANEXO 8

Caracterización de los participantes

Población total de alumnos por semestre



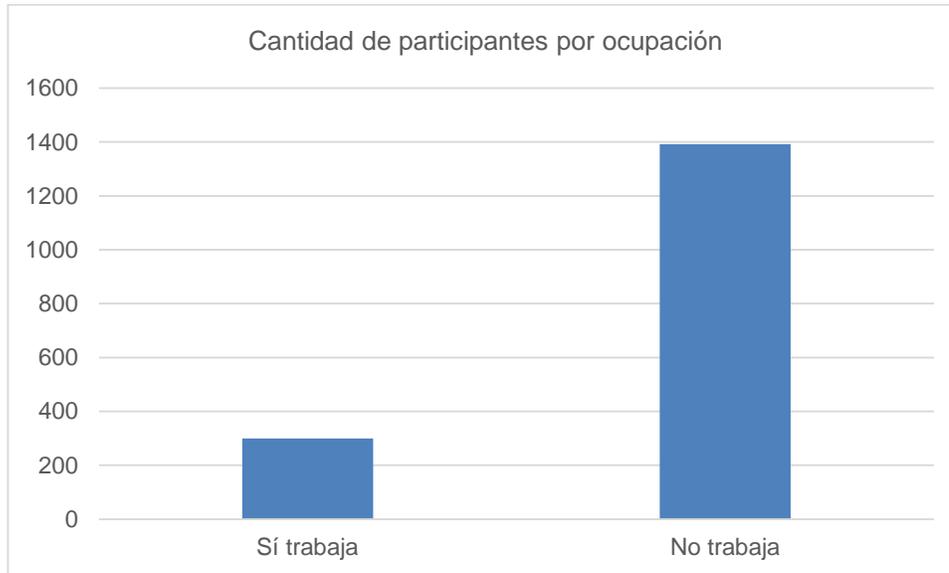
Población total de alumnos por promedio académico



ANEXO 9

Distribución de los participantes

Población total de alumnos por ocupación



ANEXO 10

Guión del Grupo Focal con Orientadores Educativos de la Escuela 1 Vespertina (EV1)

Objetivo general: Recolectar y analizar las distintas opiniones de los participantes sobre sus funciones y prácticas tutoriales, y si estas propician prácticas educativas de una educación inclusiva en el Nivel Medio Superior.

Preguntas, categorías y subcategorías para el grupo focal con Orientadores Educativos.

Preguntas	Categorías	Subcategorías
1. ¿Cuáles son las funciones del orientador educativo?	Competencias de la Orientación Educativa	• Experiencia educative
2. Cuáles son los objetivos de los programas frente a grupo?		
3. ¿Cuáles son las estrategias educativas para dar atención a la diversidad del alumnado?	Atención a la diversidad	• Estrategias de inclusion
4. ¿Cómo se fomenta el desarrollo integral en los estudiantes?		
5. Cuáles son las estrategias para fomentar la participación del estudiantes?	Inclusión Educativa	Barreras y facilitadores educativos
6. Cuáles son las barreras y/o facilitadores con las que se encuentra la orientación educativa?		
7. El modelo por competencias propuesto en la UAEM, crea facilitadores de una atención inclusiva?		

Resultados del grupo focal con las Orientadoras Educativas de la Escuela 1Vespertina (E1V)

Funciones del Orientador Educativo: Respuestas y categorías encontradas.

Acciones	Temas emergentes	Categorías básicas (Funciones)
Se presentaron tres Orientadoras Educativas de 4 que laboran en la escuela, diciendo cada una los años laborando como Orientadoras Educativas 13, 10 y 2 años respectivamente.		Experiencia educativa
Mencionan que su trabajo es amplio ya que trabajan con el joven de manera integral: <ul style="list-style-type: none"> • Programas frente a grupo. • Acompañamiento al joven desde 1er año a 3° • Los programas son elaborados por la Academia de Orientación Educativa basados en competencias. • Actividades extracurriculares como los talleres para padres de familia. • La exposición Profesiográfica. • La Jornada de la Salud. • Participan en otras academias para que se les canalice a los alumnos. • Salidas guiadas a distintas Universidades. • Talleres psicopedagógicos sobre Prevención de Adicciones y Manejo de Emociones. 	Atención a la diversidad.	Competencias básicas del orientador
Comentan que las visitas guiadas son con el objetivo de elección de carrera, principalmente las públicas por que sus alumnos son de clase media-baja.	Estrategias educativas: Toma de decisiones	Elección de Carrera
Explican que el objetivo es que vean las diferentes ofertas educativas y saquen hasta dos fichas para examen por si no se quedan en la que eligieron.		Elección de Carrera
Mencionan que frente a grupo dan programas de intervención durante una hora y se trabajan en 4 áreas. <ol style="list-style-type: none"> 1.- integración grupal, con la intención de ayudarlo a su nuevo proceso escolar. 2.- identidad, que se sientan parte de la institución sobre todo porque varios de los alumnos son reubicados, ya que la preparatoria no ha sido su primera opción. 3.- Sexualidad, sobre todo para prevenir enfermedades. 4.- Estrategias de Aprendizaje, de manera generalizada porque no alcanza el tiempo de clases. Otros temas emergentes: <ol style="list-style-type: none"> 5.- Riesgos en el adolescente. 6.- Atención a la diversidad. 	Estrategias en el aula, basadas en el objetivo del PIDE	Formación integral
Mencionan que Orientación Educativa está luchando porque se les de dos horas frente a grupo.	Barreras educativas para un trabajo integral con los estudiantes	Planificación de la orientación
Explican que con los 2°s años se trabaja Elección de carrera y sobre todo porque ya en 3° tienen que elegir su especialidad.		Elección de Carrera
Explican que en 5° semestre se trabaja Proyecto de Vida, no sólo para elegir su carrera profesional sino su campo laboral.		Elección de Carrera
Comentan que lo anterior porque muchos de los alumnos salen directo a trabajar y no a estudiar.		Elección Ocupacional
Mencionan que el programa de atención a la diversidad, se trabaja con la intención de que haya respeto por sus compañeros que sean diferentes, ya sea por capacidades intelectuales o físicas y respetarse como persona.	Valores inclusivos	Atención a la diversidad
Explican que es como trabajar la inclusión con ellos, observas cómo se construyen como personas y a partir de que contexto sociocultural vienen.	Culturas inclusivas,	Inclusión

También no sólo que se sientan incluidos en su escuela sino a la comunidad a la que pertenecen afuera		
Explican también que se trabaja 4 bloques: 1.- Hacia la Orientación Profesional 2.- Hacia los Procesos de Enseñanza Aprendizaje. 3.- La Orientación para la Prevención y el Desarrollo. 4.- La Atención a la Diversidad.	Atención a la diversidad	Organización y planificación de la orientación
Explican que cada área y cada bloque se trabajan un eje temático, pensando para trabajar la intervención educativa.		Intervención
Comentan que canalizan a los alumnos a Orientación Educativa porque tiene problemas en una materia, y se encargan de insertarlo en algún taller para que no repruebe la materia.	Estrategias inclusivas y atención a la diversidad	Acompañamiento
Explican que hay alumnos reprobados porque también se crean barreras para su aprendizaje, empezando por que en ellos existe muy poca voluntad y disciplina, hay apatía porque a veces se ven obligados a estudiar y no por que ellos quieran tener la preparatoria, también no son responsables, no cumplen con las tareas.	Facilitadores para fomentar la identidad en el estudiante.	Existencia de barreras de aprendizaje
Mencionan que otra barrera muy significativa, es que no hay unificación ni vinculación entre Docente-Dirección-Orientación Educativa. Si la hubiera podríamos trabajar en conjunto, pero no la hay.	Facilitadores para generar vínculos con los directivos.	Barreras de aprendizaje
Mencionan que el modelo por competencias aun cuando es parte institucional como lo dice el PIDE, no lo llevan a cabo los docentes, cada quien trabaja según sus programas que hacen en las academias.	Barreras: Falta de un Modelo inclusivo	Barreas de aprendizaje
Mencionan que otra de las barreras de aprendizaje es que hay mucho ausentismo de los docentes y eso se ve reflejado en los exámenes colegiados.		Barreras de aprendizaje
Explican que la Orientación Educativa trata de que sean menos esas barreras a través de que los vinculan con talleres de materias específicas o hagan grupos de estudio entre ellos.	Desarrollo integral con los estudiantes	Integración
Mencionan que también aun cuando está el maestro, muchas veces no tiene bien claro como docente cuál es el fin de estar en la institución.		Barreras de aprendizaje
Mencionan que los mismos alumnos tampoco tienen iniciativa para estudiar por su cuenta, esperan el colegiado y reprueban.		Barreras de aprendizaje
Aclaran que funcionaría mejor si fueran responsabilidades compartidas, ni los padres de familia asisten a las juntas.		Responsabilidad
Aclaran que hay muy buenos maestros y buenos alumnos, pero también hay muy malos maestros y muy malos alumnos.		Responsabilidad
Comentan que hay muy mala calidad educativa, todo es a medias.		Calidad Educativa
Explican que la Orientación Educativa participa en las academias con los docentes, a cada una toca como de tres academias; sólo escuchan qué actividades van a hacer, sus productos para cerrar o evaluar.		Vinculación
Explican que no las dejan participar, y al principio incluso dan un formato al docente de canalización del alumno y exagerando sólo 8 alumnos de toda la población se han canalizado a Orientación Educativa.		Vinculación
Explican que sólo se ha podido trabajar de manera coordinada con las Academias de Biología, Química y Física cuando se hace la Jornada de la Salud. Traen ponentes de acuerdo a su área, y ahí participa Secretaría Académica, apoyando con recursos para el evento.	Estrategias de aprendizaje, vinculándose con los docentes.	Vinculación con Docentes
Aclaran sólo queda en palabra, por más que insistimos en trabajar de manera preventiva, no hay respuesta. Les pedimos nos den resultados de sus parciales y tampoco hay respuesta.		Barreras de aprendizaje
Proponen que una estrategia para trabajar de manera conjunta, sería que en Academias Interescolares se asignara un Orientador Educativo, pero que la UAEM como institución lo avalara.		Estrategias de vinculación
Comentan que el Reglamento de Nivel Medio superior dice que se deben dar resultados de las calificaciones a las 72 horas, pero no lo hacen.	Políticas educativas: Participación de los estudiantes	Reglas
Mencionan que otra variante de que el alumno no se siente incluido, es la falta de infraestructura, no hay salones adecuados, poca iluminación, no hay tecnología, y eso afecta también su aprendizaje, son otras barreras.	Recursos e inclusión en la comunidad educativa.	Falta de inclusión

Comentan que lo ideal sería el compromiso de todos, en cuanto a su perfil de ingreso y de egreso. Falta el recurso de trabajo de equipo, desde el que dirige la escuela.	Políticas Inclusivas: Trabajo en equipo con la administración de la escuela.	Compromiso
--	--	------------

ANEXO 11
GUIÓN DE GRUPO FOCAL DIRIGIDO A TUTORES
(DOCENTES Y ORIENTADORES)

Objetivo general: Recolectar y analizar las distintas opiniones de los participantes sobre la percepción y desempeño de las prácticas tutoriales, y si estas propician prácticas educativas de una educación inclusiva en el Nivel Medio Superior.

Preguntas y categorías para el grupo focal con Tutores.

Grupo Focal	Categoría	Subcategorías
1.- ¿Favorecen las tutorías un aprendizaje flexible? 1. Las tutorías apoyan a los alumnos con rezago académico?	Pertinencia y Viabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Las tutorías favorecen la flexibilidad en el aprendizaje • Apoya la regularización de alumnos rezagados
3.- ¿Se promueve en el alumno un aprendizaje de calidad?	Calidad del modelo de tutorías	<ul style="list-style-type: none"> • Las tutorías contribuyen al crecimiento académico de los alumnos • Las tutorías apoyan la calidad educativa del estudiante
4.- ¿Las tutorías promueven una participación activa del alumno en su comunidad educativa? 5.- Las tutorías promueven estrategias para dar atención a la diversidad?	Prácticas inclusivas	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuyen las tutorías en la participación activa del alumnado • Las tutorías favorecen el conocimiento de las distintas necesidades educativas del alumno • Se promueven factores a través de la tutoría que favorecen a la diversidad de los alumnos
6.- ¿Las tutorías fortalecen la integración del alumnado a su comunidad educativa? 1. ¿Las tutorías promueven un aprendizaje autónomo y de equipo?	Culturas inclusivas	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecimiento de la integración de los alumnos en su comunidad educativa • Las tutorías promueven un aprendizaje autónomo y de equipo • Promueve estrategias de solución a la problemática del estudiante con su entorno educativo

ANEXO 12
GUÍA DE PREGUNTAS Y CATEGORÍAS PARA EL GRUPO FOCAL CON
ALUMNOS

Objetivo general: Recolectar y analizar las distintas opiniones de los participantes sobre la percepción y desempeño de las prácticas tutoriales, y si estas propician prácticas educativas de una educación inclusiva en el Nivel Medio Superior.

Preguntas y categorías para el grupo focal con alumnos.

Categoría	Subcategoría	Grupo focal
Integración	<ul style="list-style-type: none"> • Apoya para sentirse incluido en el grupo • Las tutorías favorecen la permanencia educativa • Las tutorías ayudan a facilitar la relación con los demás 	<p>1.- ¿Las tutorías hacen que te sientas incluido en tu comunidad educativa?</p> <p>2.- Las tutorías han favorecido tu permanencia en la escuela?</p>
Prácticas y Culturas inclusivas	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecen la participación que complementa tu formación integral • Las tutorías favorecen la atención a la diversidad de alumnos 	<p>3.- ¿Las tutorías favorecen tu participación activa en tu comunidad educativa?</p> <p>4.- Las tutorías fomentan la tolerancia y respeto a la diversidad del alumnado?</p>

ANEXO 13

Guía de entrevista a un experto en tutorías y la Inclusión Educativa

Objetivo general: Conocer y analizar el primer programa de inclusión con personas con discapacidad en la UAEM.

Datos generales:

Nombre

Sexo:

Formación académica:

Situación laboral:

- Profesor de tiempo completo
- Profesor por horas
- Otro

Tiempo de experiencia en el cargo:

- Organización y funcionamiento del programa
- Recursos

Estrategias educativas.

- Herramientas utilizadas en el programa.
- Estrategias de inclusión: Tutorías y modelos tutoriales.

Preguntas:

- 1.- ¿En qué consiste el programa de inclusión con personas con discapacidad y cuáles son sus funciones?
- 2.- ¿Cómo se obtiene los apoyos laborales y educativos para el programa?
- 3.- ¿Cuáles son las estrategias y herramientas utilizadas para la inclusión a través del programa?
- 4.- ¿Se utilizan las tutorías como estrategias de inclusión?
- 5.- ¿Cuáles son los modelos de tutoría que maneja la UAEM?

ANEXO 14

Entrevista a un experto: Director del Programa de Inclusión con Personas con Discapacidad en la UAEM

PREGUNTA	RESPUESTA	CATEGORÍA
Cargo del entrevistado	Director del programa de inclusión educativa con personas con discapacidad y profesor de tiempo completo.	Información
¿En qué consiste?	Es un programa transversal similar al PROGAU que depende directamente del consejo universitario	Información
¿Quién lo apoya?	Existe apoyo y disposición por la administración central de la UAEM	Información
¿Cómo es que da inicio este programas	La atención empezó hacia los docentes.	Información (hacia quien va dirigido)
	Hay un compañero administrativo con transformaciones diversas. En la facultad de arquitectura hay otro maestro con secuelas de Poliomieltis	Información (hacia quien va dirigido)
	Por lo que la UAEM tendría que ser laboralmente incluyentes.	Información (inclusión)
¿La tutoría podría ser una herramienta para la inclusión?	Definitivamente, las tutorías son una herramienta de inclusión, lo importante es que se utilicen.	Tutorías (herramienta de inclusión)
	Si se hacen las tutorías estilo cognitivo conductual como Bazán o Terapia de apoyo como Delahanty, que lo hagan pero que se lleven a cabo.	Tutorías: Estilos de aprendizaje
	Porque la familia UAEM está muy dañada, está muy estigmatizada con la gente con discapacidad, entonces la tutoría si es una herramienta útil e incluyente.	Tutorías (atención a la diversidad)
¿Qué ventajas tienen las tutorías?	Tiene muchas ventajas, entre ellas el trabajo individualizado, que puede dar impacto y cobertura, también tiene la posibilidad de transmitir el conocimiento directo en el alumno; de transmitir estrategias específicas para que el alumno se incluya en la escuela. Para tener acceso a cierto tipo de información y cierto tipo de contenidos.	Tutorías (ventajas)
¿La tutoría es una herramienta educativa?	Hablar de tutoría no es hablar de una herramienta, sino es hablar de una estrategia educativa que se puede valer de diversas herramientas, donde la tutoría tiene un objetivo y diferentes acciones tácticas favorables y que puedes ir corrigiendo en su proceso. Si no ves que no te funcionan pues modifícas.	Tutoría (estrategia que se vale de diversas herramientas)
¿Cuáles son los Modelos de tutoría que maneja la UAEM?	De hecho, para Nivel Medio Superior específicamente la UAEM creó su programa integral para tutorías. Quien dio inicio fue Patricia Rodríguez Quintal y Miriam Silva. Sin embargo, lo que hacen los programas de tutorías es desnaturalizar la atención individual del alumno, poniendo sólo una hora, cuando ellos interactúan más entre pares. No es que tenga más ventajas las tutorías entre pares, esto depende de las circunstancias	Modelos de tutoría de la UAEM.

¿Cuál sería la calidad educativa que brindan las tutorías en el Nivel Medio Superior?

La tutoría no es educativa, es el programa educativo, cualquier estrategia de intervención es una estrategia de apoyo a la inclusión educativa.
Toda la calidad de la intervención se mide en función de la calidad de la intervención. Sin embargo, la inclusión no dependería totalmente de las tutorías. Pero puede ser una vía de inclusión a la diversidad.

Tutoría (herramienta de intervención que apoya a la inclusión y a la diversidad).

ANEXO 15

Guía de entrevista a un experto en Tutorías de Nivel Medio Superior de la UAEM

Objetivo: Conocer y analizar las funciones y estrategias de trabajo del Programa Institucional de Tutorías (PIT).

Datos generales:

Nombre

Sexo:

Formación académica:

Situación laboral:

- Profesor de tiempo completo
- Profesor por horas
- Otro

Funciones:

- Cargo y responsabilidad laboral.
- Tutorías:

Modelo tutorial.

Desarrollo integral.

Barreras y facilitadores de la tutoría

Atención a la diversidad

Calidad educativa.

Preguntas:

- 1.- ¿Cuál es su responsabilidad dentro de la UAEM?
- 2.- ¿En qué sentido su trabajo está relacionado con las tutorías?
- 3.- ¿Cuál es la relación entre el modelo educativo propuesto en la UAEM y las tutorías?
- 4.- ¿En que contribuye el desarrollo integral en el estudiante?
- 5.- ¿Cuáles son los tipos de tutoría para dar atención a los alumnos actualmente?

- 6.- Cuáles son los obstáculos y factores que facilitan en la actualidad la implementación de las tutorías en Nivel Medio Superior?
- 7.- ¿Cuáles son las características que debe tener un tutor?
- 8.- ¿Las tutorías contribuyen a una atención a la diversidad del alumnado y a las políticas de una educación inclusiva?
- 9.- ¿Constituyen las tutorías un criterio de calidad? ¿Por qué?
- 10.- ¿De qué forma se pueden evaluar las tutorías?
- 11.- ¿Cuáles son los criterios que se toman en cuenta para su evaluación?

ANEXO 16

Entrevista a un experto: Coordinadora del Programa Institucional de Tutorías (PIT) Jefa del Departamento de Evaluación Docente de la UAEM

Funciones del experto. Respuestas y categorías encontradas.

PREGUNTAS	RESPUESTAS	CATEGORIAS
¿Cuál es su cargo y responsabilidad dentro de la UAEM?	Actualmente soy Jefa del Programa de Atención a los Estudiantes, y uno de los programas que manejamos tiene que ver con las tutorías. Por otro lado mi base es como Orientadora Educativa.	Información (programa de tutorías)
¿En qué sentido su trabajo está relacionado con las tutorías en la UAEM?	Estamos dando inicio a los planes de acción tutorial en las unidades académicas de nivel superior	Información (Tutorías en Nivel Superior)
¿Cómo concibe las tutorías?	Brindar un espacio de acompañamiento a los estudiantes de nivel superior.	Tutorías (acompañamiento)
¿Cuál es el papel de la tutoría? ¿Qué importancia tienen en el modelo educativo de la UAEM?	Brindarle apoyo a su trayectoria académica y arribe a una formación profesional, que cuando él termine, y basado en el modelo de la UAEM tiene que ver con la parte de su formación integral. A diferencia de lo que propone la ANUIES, nuestro modelo no pobretea en la atención a los alumnos, nuestro modelo si tiene recursos para dar atención a los alumnos, porque ha podido gestionar y poner a disposición todas las habilidades que él tiene. Pero si quiero aclarar que no creo que todos los estudiantes la necesiten y que la tutoría no deba ser obligatoria como lo están haciendo en algunas unidades académicas de la UAEM.	Tutorías (Modelo de Formación Integral). Tutorías (no deben ser obligatorias)
¿Cuáles son los objetivos de las tutorías? ¿Cómo contribuye al desarrollo integral de estudiante?	Brindar acompañamiento. Poner a su disposición los aprendizajes y competencias, como lo marca el modelo de la UAEM. Todos los dispositivos de las tutorías están orientados a fortalecer los aprendizajes y sólo uno de ellos a trabajar su nivel personal y emocional, es así como contribuiría a su desarrollo integral.	Tutorías (Acompañamiento, aprendizajes, competencias, atención personal y emocional)
¿Cuáles son los tipos de tutoría para dar atención a los alumnos? ¿Cuáles son las que se están implementando en la actualidad en la UAEM? ¿Cuáles no y por qué?	Individual y grupal. En la actualidad se implementan las tutorías a nivel grupal, algunas unidades incluso son utilizadas comparte a nivel curricular; y de manera individual se trabaja como una orientación académica, sin embargo, se necesita trabajar más para atender las diferentes necesidades de cada alumno. Y por lo anterior se tiene que trabajar más con las estrategias del docente para que pueda ser capaz de trabajar con el alumno y cubrir a toda la diversidad de necesidades de los estudiantes.	Tutorías (individual y grupal). Tutorías (estrategias del docente) Tutorías (cubrir a toda la diversidad de necesidades de los estudiantes)
¿Cuáles los obstáculos y factores que facilitan en la actualidad la implementación de las tutorías en la educación media superior? ¿Son los	Tuve participación en el Nivel Medio Superior, prácticamente se rigen por la RIEMS.	Tutorías (Nivel Medio Superior) Tutorías (Orientadores Educativos)

del alumnado y a las políticas de la educación inclusiva? ¿Cómo?	que ahorita se están proponiendo que se hagan diagnósticos para atender todo tipo de problemática de los estudiantes, y esto tiene que ver realmente con la inclusión	Tutoría (Contribuye a la inclusión)
¿Constituye un criterio de la calidad educativa? ¿Por qué?	Claro que sí, el proceso de la tutoría es mucho más complejo que el acompañamiento, tiene que ver con más contenidos; pero sí es un elemento que nos permite hablar de calidad. Además, puede contribuir al desarrollo integral del estudiante, el tutor es como el director de la orquesta, no sólo es dar información y acompañamiento en el proceso académico; también ofrece posibilidades de formación y previene problemáticas, puedes implementar mecanismos para el desarrollo, competencias, es como un mecanismo integrador de toda la posibilidad que tiene el estudiante. La tutoría no puede quedarse en la consejería, por citar algunos ejemplos, pueden ser desde darle información sobre dónde y cómo sacar una credencial, tener a alguien que te ayude a preparar una ponencia.	Tutoría (Contribuye a la calidad educativa) Tutoría (Contribuye al desarrollo integral del estudiante). Tutor (da información, acompañamiento, formación, previene problemáticas, mecanismos para competencias)
¿De qué forma se podrían evaluar según usted el trabajo tutorial en los centros? ¿Cuáles son a su entender criterios importantes para dicha evaluación?	Hay distintas formas de evaluarse, cada una va a depender del trabajo que se haya realizado con el estudiante. Ahorita estamos invitando a las unidades académicas que incorporen proyectos de acompañamiento. Por ejemplo, el acompañamiento del contexto que no se hace, nadie se cerciora de qué le está pasando al estudiante donde hace su servicio social y otros muchos más aspectos. ¿Cómo se evaluaría en ese caso? Uno, se evalúa desde tres perspectivas 1.- El trabajo que hizo el tutor en ese momento. 2.- ¿Cómo fue la calidad de atención en la tutoría? ¿Desde la perspectiva del estudiante ¿de qué te sirvió la tutoría? 3.- Desde el impacto que está teniendo la calidad de la tutoría. Es importante mencionar que la política tutorial les pega a los índices de deserción, al aprovechamiento, rezago y esto también se tendría que evaluar.	Tutorías (Evaluación: Acompañamiento del contexto, el trabajo del tutor, su calidad de atención desde el estudiante, impacto de la tutoría). Tutoría (Evaluación: deserción, índices de rezago).
Para terminar ¿Cuáles cree que son las principales direcciones, perspectivas de trabajo relacionadas con las tutorías en la UAEM?	Que los procesos educativos sean dirigidos al estudiante, adecuarlos a cada estudiante y una de las estrategias serían las tutorías.	Tutorías (Procesos educativos)
¿Algún otro comentario o algo que desea agregar o recomendación para el desarrollo de la investigación?	Continúa con el trabajo de las tutorías que necesitamos precisamente apoyo para que puedan ser viables y parte de las estrategias de atención al alumnado.	Tutorías (viabilidad y estrategias de atención al alumno)

ANEXO 17

Guía de entrevista a un experto en el Programa de Atención Tutorial (PAT)

Objetivo: Analizar las funciones y estrategias del Programa de Atención Tutorial (PAT), y si estas contribuyen a una educación inclusiva.

Datos generales:

- *Nombre*
- *Sexo:*
- *Formación académica*

Situación laboral:

- *Profesor de tiempo completo*
- *Profesor por horas*
- *Otro*

Funciones:

- *Funciones y estrategias de las tutorías.*
- *Marco referencial institucional.*

Estrategias educativas:

- *Tutoriales*
- *Atención a la diversidad*
- *Inclusión.*

Preguntas:

- 1.- ¿Cuáles son las funciones y en qué consiste el Programa de acción tutorial?
- 2.- ¿Existe un marco referencial en los documentos institucionales, tales como en el Modelo universitario (MU), o en la Plan Institucional de desarrollo Educativo (PIDE)?
- 3.- ¿Cómo surge el PAT?
- 4.- ¿Cuáles son las estrategias para trabajar el PAT?

- 5.- ¿Cuáles son los participantes?
- 6.- ¿Quién avala el PAT y cuál es su vigencia?
- 7.- ¿Cuáles son las tareas específicas de los tutores?
- 8.- ¿Existe capacitación para los tutores?
- 9.- ¿Cuántos alumnos son atendidos y de qué forma?
- 10.- ¿Las tutorías apoyan la formación integral en el estudiante?
- 11.- ¿Se genera desde las tutorías una educación inclusiva?
- 12.- ¿Cuántas unidades académicas están participando en trabajar el PAT?
- 13.- ¿A partir de qué indicadores se evalúan las tutorías?

<p><i>¿Existía un marco referencial en los documentos institucionales? ¿Tales como el Modelo Universitario (MU), el Plan Institucional de Desarrollo Educativo (PIDE)?</i></p>	<p>que dijera que eran las tutorías para la Universidad.</p> <p>Originalmente se trabajó con el modelo de ANUIES, por lo que estaba orientado a la parte administrativa, a la parte operativa, sin tener una postura académica, sin embargo, la Universidad empezó a trabajar bajo este modelo.</p>	<p>Documentos institucionales</p>
<p><i>¿Cómo surge el Plan de Acción Tutorial (PAT)?</i></p>	<p>Surge el PIT, y se tuvo que detener, porque se estaba rediseñando el modelo universitario, ya que estuvo listo, se adecuó el PIT a lo que en el modelo se plantea.</p> <p>Ahora el PIT, atiende un poco a lo que dice ANUIES, pero más basado a lo que dice el Modelo Universitario.</p>	<p>Inicio del Plan de Acción Tutorial (PAT): Herramientas inclusivas</p>
<p><i>¿En qué consiste el Plan de Acción Tutorial (PAT), de cada unidad académica?</i></p>	<p>A partir del PIT, que se da en un marco muy general de actuación, por lo que se propone a cada unidad académica realicen su propio PAT, donde delimitan que es lo que se tiene que hacer con las tutorías.</p> <p>Actualmente sigue en proceso de asesoría en todas las unidades académicas para que diseñen sus planes de acción tutorial.</p>	<p>Documentos institucionales y la inclusión.</p>
<p><i>¿De qué forma se trabaja?</i></p>	<p>Primero se le pide a cada unidad académica, que a partir de sus propias necesidades educativas con los estudiantes, diseñen sus PATS, también se les capacita para hacer un plan de trabajo, cómo realizar sus objetivos, darle formato.</p> <p>Es muy importante que los docentes que aceptan trabajar por invitación como tutores, se les haga mención de que lo que se proponga en su PAT sea real, que aterricen sus ideas, y no solo se llenen de trabajo que no cumplirán.</p> <p>Ya que tiene su PAT, surge el Programa Operacional de Tutorías (POT), que es la intervención específica directa de un tutor. Es decir, a partir de que ya existe un PIT y un PAT, ellos pueden decir, yo lo que puedo hacer son estas tareas. En este proceso estamos.</p>	<p>PAT y POT: Operacionalidad de las tutorías.</p>
<p><i>¿De qué forma se trabaja?</i></p>		<p>Capacitación para Tutorías</p>

<p><i>¿Cuáles son los docentes que se muestran interesados?</i></p> <p><i>¿Quién tiene que avalar los PATS y los POT?</i></p> <p><i>¿Qué vigencia tienen los PATS?</i></p> <p><i>¿Cómo se van diseñando los PATS?</i></p>	<p>Se trabaja sobre dos vertientes, una es por talleres, donde se junta a varias unidades académicas, donde mandan a dos o tres personas que diseñan el PAT, se les otorga dos o tres talleres dependiendo del avance y hasta que logran concretar sus PATS.</p> <p>Posteriormente entro a capacitar tutores, empezamos a sensibilizar sobre qué es la Tutoría, que dice el PIT, y bueno hay que tomar en cuenta y a adaptarse a las características de la escuela.</p> <p>En cada escuela es diferente, hay escuelas que primero me piden las pláticas de sensibilización para los docentes sobre las tutorías. Primero platico con los directores o secretarios académicos. Además de los talleres se puede dar una asesoría como más personalizada, sobre todo cuando hay unidades académicas que ya traen un avance muy interesante de sus PATS.</p> <p>Pues hay propuestas de los Profesores Investigadores de Tiempo Completo (PITC), no todos por supuesto, regularmente dicen que no les alcanza el tiempo. Sin embargo, algunos ya traen muy buenas propuestas y solo se les hace hincapié para que quede alineado de acuerdo al Modelo Universitario y al PIT.</p> <p>Al final, hago lo mismo, voy a darles el taller de sensibilización y para que se reconozca su trabajo, porque es estrictamente colegiado y la gente desconoce su trabajo.</p> <p>Tiene que pasar aprobación de los consejos, para que no quede solo como una propuesta del Director, o de una administración.</p> <p>Su vigencia es de dos a tres años, teniendo los mecanismos de evaluación y seguimiento; hay que rediseñarlos cada tanto, para ver que sirve y que no es pertinente. Lo anterior es porque las necesidades de la escuela van cambiando también.</p>	<p>Las Tutorías y las estrategias de vinculación con las unidades académicas de nivel superior</p> <p>Participantes en las Tutorías: Barreras y facilitadores</p> <p>Vigencia del modelo tutorial.</p> <p>Funciones del modelo tutorial.</p>
---	---	--

<p><i>Expón algunos ejemplos</i></p>	<p>generan ideas de que pueden hacer como tutores.</p> <p>Por ejemplo, di un taller en Cuautla y generaron veinte propuestas de intervención, sin embargo, no se pueden generar tanto trabajo sin cumplirlo; por lo que se les pide que escojan algunos de esos proyectos, piensen en cómo lo van a desarrollar, que hagan su plan de trabajo, cuántas horas a la semana van a intervenir, de qué recursos necesitan.</p> <p>Así se dan cuenta de que si es factible hacer cosas de acompañamiento.</p>	<p>Necesidades de cada unidad académica: Propone estrategias de inclusión, haciendo un diagnóstico de necesidades educativas, por cada unidad académica.</p>
<p><i>¿Cuántos alumnos serían atendidos por tutor?</i></p>	<p>Para el acompañamiento en contexto, que diseñen algún programa para los estudiantes que se van a ir a una empresa en particular, para hacer servicio, prácticas o pedir trabajo.</p> <p>Entonces ellos diseñan desde la parte presencial. Presencialmente se les va a dar una plática, de la importancia de los buenos hábitos, de la puntualidad, del arreglo personal, etc.</p> <p>Se les envía el reglamento de prácticas, se le propone también una reunión a medio semestre, esto independiente de su supervisión de prácticas. En la tutoría va más allá, saber que le angustia al chico, cómo le está yendo, cómo la está viviendo.</p> <p>Por lo que estamos hablando que en la tutoría hay un acompañamiento personalizado. De este tipo de atención en las tutorías se pretende dar.</p>	<p>Estrategias del tutor para atención a la diversidad.</p>
<p><i>¿Cuántos alumnos serían atendidos por tutor?</i></p>	<p>De cinco a diez por semestre, y la atención además de ser personalizada, puede ser en línea, al final tiene que justificar el tutor el tipo de atención que se le está dando al estudiante.</p> <p>A partir de esto el tutor hace proyecto, por ejemplo, de veinte horas, y en realidad no es mucho. Las veinte horas por semestre viene siendo una hora por semana.</p> <p>Actualmente casi hay ya cien proyectos que se están</p>	<p>Alumnos atendidos</p> <p>Proyectos de la Tutoría: Crea estrategias de atención educativa a partir del diagnóstico</p>

<p><i>¿Cuáles han sido los resultados de los proyectos desarrollados a partir de las tutorías?</i></p> <p><i>¿De qué otra forma se puede fomentar la participación de los docentes en la tutoría?</i></p>	<p>desarrollando por parte de los profesores, donde hay para:</p> <ul style="list-style-type: none"> -La asesoría, -Consejería, -Acompañamiento en contexto -Académicos <p>Además de los PITC, el orientador educativo interviene en la tutoría individual, esto sucede sin embargo solo en Nivel Medio Superior. Te puedes dar cuenta que hacen falta este tipo de atención en Nivel Superior, ya que el tutor no interviene en problemas más personales.</p> <p>Pero ya es un gran avance el que se estén implementando de manera formal las tutorías en los dos niveles, aunque aún seguimos en un proceso.</p> <p>Todavía no tenemos resultados, apenas el semestre pasado de enero a junio de 2015, se empezaron a crear los PATS y los POT, este segundo semestre en realidad no se ha visto el impacto.</p> <p>En un semestre más podría analizarse el proceso y tal vez algunos resultados. El problema aquí con este tipo de intervención, no está basado en numeritos.</p> <p>Está establecido que por ejemplo se diga cuántos alumnos han recibido tutorías, la distribución de horas. Se debe reconocer que todavía algunos PITC están renuentes a dar tutorías, ya que se sigue priorizando la investigación, por lo que entonces los resultados de la intervención como tutores se van atrasando.</p> <p>Sin embargo, en algún momento tiene que regularizarse esto de dar tutorías, para precisamente obtener resultados. Hace falta todavía fomentar la cultura de centrarse en el estudiante.</p> <p>Mira, sobre todo cuando ven que de alguna forma si arrojan resultados les puede servir para publicar, sobre todo lo que tiene que ver en el ámbito educativo.</p> <p>En general a los talleres del diseño del PAT, acuden más maestros por hora que PITC. Por</p>	<p>El Orientador Educativo: logra la participación con docentes de apoyo</p> <p>El PAT en proceso: Se definen los lineamientos de la tutoría</p> <p>Beneficios del tutor (publicaciones)</p>
---	---	--

<p><i>¿Cuáles son los beneficios que da la tutoría para apoyar a la formación integral del estudiante?</i></p> <p><i>¿Qué pasa si ahorita uno de tus estudiantes va a pedir trabajo a una empresa?</i></p> <p><i>¿Cuántas unidades académicas están comprometidas en el trabajo de las tutorías?</i></p> <p><i>¿A partir de qué indicadores se evalúan las tutorías?</i></p>	<p>esto en algunas escuelas se está gestionando que se pague la tutoría. La figura del PITC, no está centrada en el estudiante. Si se justifican las horas de tutoría, se pretende que se pague como una hora, semana mes.</p> <p>Es muy complicado esto de dar tutorías, lo más fácil es simular que se está llevando a cabo, por eso la importancia de arrojar resultados y evaluar el trabajo de las tutorías. Por eso es necesario acercarse al estudiante por medio de esta estrategia, para apoyo a su desarrollo integral.</p> <p>Apoya en la detección de todas las carencias que tiene el estudiante, por ejemplo, en esto del acompañamiento en contexto, sale mucho que le hace falta al estudiante fomentar sus competencias genéricas, cultura general, de hábitos, de valores.</p> <p>Cuando los estudiantes van a las empresas, no se saben conducir, tienen la parte disciplinar y académica, aquí están bien solventada, pero la otra parte, por ejemplo, en una unidad académica preguntaban</p> <p>No se sabría conducir, interactuar con el otro se le complicaría, no sería puntual, tendría falta de valores.</p> <p>Hay que darse cuenta que son cosas relacionadas al perfil de la carrera y que esa parte de conducirse le hacen falta. Debemos comprometernos a inculcarle este tipo de cosas, y eso puede hacerse a través de la tutoría.</p> <p>Son muy pocas, tres o cuatro de 29, son las que realmente ya están desarrollando este trabajo. Hay algunas de reciente creación y solo hace falta que se acomoden y tal vez quieran participar.</p> <p>Te digo lo más fácil es simular, lo más fácil es tener tu PAT y hacer numeritos, pero realmente quién está ejecutando el trabajo, por eso es importante el Programa Operativo de Tutorías (POT).</p> <p>Indicadores como los de rezago, la deserción y elevar el</p>	<p>Desarrollo integral en el estudiante.</p> <p>Las Tutorías y la Formación Integral: Acompañamiento</p> <p>Participación: Unidades académicas participantes</p> <p>Operacionalización del PAT</p>
--	---	--

<p><i>Desde el Modelo Universitario y el Plan Institucional de Desarrollo Educativo, se propone la inclusión para con el alumno, ¿Desde las tutorías se está generando la inclusión con el alumno?</i></p>	<p>aprovechamiento, desde esta perspectiva se crea la tutoría.</p> <p>-Las intervenciones en la asesoría tienen que ver con el ámbito de la reprobación.</p> <p>-Las de acompañamiento académico desde el ámbito del aprovechamiento, todo lo que tiene que ver con hábitos de estudio, talleres para enseñarles hacer búsqueda de información en internet, que pareciera que lo saben hacer y no es cierto, también como comprensión de textos, generar todas sus habilidades.</p> <p>Si, al ser cercano a él este tipo de estrategias y al subsanar las debilidades, algunas por que no se pueden todas, claro que si es inclusivo.</p> <p>Por ejemplo, algunos tutores los invitan a hacer algún cartel o participar en algunas conferencias nacionales e internacionales, y eso es parte de que el chico se sienta incluido, si solo sí, si realmente el tutor está cercano al trabajo que está haciendo el estudiante.</p> <p>Pero podría ser más incluyente el tutor si incluye a los estudiantes que a lo mejor no van muy bien en calificaciones, sino también a los que no son tan buenos académicamente, así si sería una real inclusión, atendiendo a toda la diversidad de estudiantes.</p> <p>Sin embargo, se sigue alienando al otro, porque yo prejuicio, o yo creo, asumo que no le interesa o no sabe. La idea es lo contrario, crear proyectos y saber cómo le vas a hacer para que todos los alumnos participen, si no quieren participar que el mismo alumno te lo diga, no el docente.</p>	<p>Estrategias educativas del Tutor. Participación del estudiante.</p> <p>La Inclusión en la tutoría a través de las propuestas del PIT</p>
--	---	---

ANEXO 19

Guía de entrevista a un experto en el Manual de Acción Tutorial (MAT)

Objetivo: Conocer y analizar las funciones y estrategias del Manual de Acción Tutorial de Nivel Medio Superior, y si estas contribuyen a una educación inclusiva en la UAEM.

Datos generales:

- *Nombre*
- *Sexo:*
- *Formación académica*

Situación laboral:

- *Profesor de tiempo completo*
- *Profesor por horas*
- *Otro*

Funciones:

- *Participación en la acción tutorial*

Tutoría:

- *La inclusion*
- *Evaluación educative*
- *Atención a la diversidad*

Preguntas:

- 1.- ¿Cómo se involucra en el trabajo tutorial?
- 2.- ¿Cuáles son las funciones y en qué consiste el Manual de Acción Tutorial?
- 3.- ¿Cómo contribuyen las tutorías a la educación inclusiva?
- 4.- ¿Quiénes son los que fungen como tutores en Nivel Medio Superior y cuáles son sus características para ser seleccionados?

- 5.- ¿Cuáles son las estrategias para dar atención a las necesidades educativas de cada escuela de Nivel Medio Superior?
- 6.- ¿Se realiza un diagnóstico previo para trabajar dichas necesidades?
- 7.- ¿Se capacita a los tutores antes de llevar a cabo su programa tutorial?
- 8.- ¿Cuáles son las estrategias de evaluación para los tutores y la tutoría?

ANEXO 20

Entrevista a un experto en el Manual de Acción Tutorial (MAT) de Nivel Medio Superior. Jefa del Área de Orientación Educativa de la UAEM

<i>Funciones del experto. Respuestas y categorías encontradas.</i>		
Preguntas	Respuestas	Categorías
<i>¿A partir de cuándo y en qué momento usted se involucró en las tutorías en el espacio laboral y surge como resultado el MAT?</i>	Bueno, primeramente hay que aclarar que las tutorías son parte de lo que es la orientación educativa y entonces si tengo que hablar históricamente de cómo me involucro en esto pues sería a partir de la orientación educativa hace casi 15 años que entré al área de orientación educativa y que básicamente aunque no es el perfil del tutor como tal, son muy complementados, en realidad en las tutorías que era algo que yo al inicio personalmente negaba con respecto a la confrontación que a veces se da con el área de orientación, me involucré en agosto de 2013	La participación de la Orientación Educativa.
<i>¿Cuáles son sus funciones y en qué consiste el MAT?</i>	Quando fui invitada a participar en el programa de atención a estudiantes y orientación educativa y de ahí nace la necesidad de hacer lo que es un programa institucional de tutorías, ya estaba el documento pero todavía no se echaba a andar en el nivel medio superior, a partir de esa fecha personalmente fui teniendo que abrirme más a la posibilidad de saber que el tutor tiene una función muy importante dentro de lo que es la formación integral del estudiante; tuve que empezar a hacer ese cambio primero interno para darme cuenta de que la orientación y la tutoría son igual de importantes porque yo le daba más peso a lo que era la orientación educativa.	Funciones Formación Integral

Cuando empecé a trabajar en lo que es la parte de la tutoría para hacer algunos documentos que fortalecieran el nivel medio superior, lo que tuve que hacer fue empezar a leer obviamente a documentarme, a ver la importancia que tiene la tutoría en la vida universitaria por ejemplo y bueno después en la vida del nivel medio superior; empecé a documentarme como digo y posteriormente empecé a elaborar lo que sería un manual de la acción tutorial en el nivel medio superior con el que finalmente tuve que hacer coincidir a ambas figuras dentro de la orientación y la tutoría para que conjuntamente trabajaran obviamente en bien del estudiante de nivel medio superior.

Acción Tutorial

El manual de acción tutorial nace básicamente por esta necesidad que se da a nivel institucional como uno de los objetivos principales que maneja el Plan Institucional De Desarrollo Educativo PIDE, porque uno de sus objetivos es que se ofrezca al 100% de los estudiantes de nivel medio superior la tutoría, entonces, para hacer este documento que ya he referido tuve que tomar el PIT que es el Programa Institucional de Tutoría el cual es el documento que rige a todo lo que va a ser la tutoría de nivel medio superior, no sustituye al PIT no, no lo sustituye, todo lo que habla el documento del manual de la acción tutorial está basado en el PIT, es decir, lo único que yo hice fue retomar el PIT, organizarlo para darle una mayor funcionalidad y que los tutores y los orientadores tengan un manual que sea accesible, documentado y pueda ser útil a la hora de que ellos elaboren su plan de acción tutorial y puedan llevar a cabo todas aquellas acciones, entonces es un documento que viene a reforzar el PIT, que viene a darle un

El MAT: Objetivos institucionales.

poco más de congruencia y también esta parte de cómo se van a organizar por ejemplo, el comité tutorial, cuáles son sus funciones, cuáles son sus obligaciones, después en las etapas desde el inicio desde la preparación de la acción tutorial ya en la implementación de la acción tutorial y después como se tiene que desarrollar la evaluación de la acción tutorial que eso es lo que el PIT no incluye dentro de lo que es el documento.

¿Cuáles son las estrategias para dar atención a las necesidades educativas de cada escuela de nivel medio superior y si realiza un diagnóstico previo para detectarlas?

El Plan De Acción Tutorial es el documento que se deben elaborar en las escuelas de nivel medio superior de acuerdo a un diagnóstico de necesidades de cada escuela, no lo podemos hacer en el nivel medio superior porque cada escuela tiene necesidades específicas de atención, entonces el comité tutorial que está conformado por el director de la escuela, los profesores tutores que participen y los orientadores educativos de acuerdo a diferentes instrumentos que ellos utilicen para la detección de necesidades de esa escuela van a diversificar ese plan atendiendo esas necesidades, es decir van a atacar con algunas estrategias con algunas acciones, por ejemplo supongamos que presentan más problemas de bullying en una escuela que otra, y eso lo sabemos, o problemas de alcoholismo, por ejemplo una escuela como Tres Marías puede presentar mayores índices de alcoholismo que una escuela como Técnicos Laboratoristas, entonces el PAT lo tienen que desarrollar en el equipo de la acción tutorial para que ellos vean cómo van a trabajar con esta problemática en específico.

Quizá en otro contexto no se dé esa problemática tan grave y entonces implementan otra estrategia para otra problemática que es más grave como puede

Necesidades educativas por centro escolar

<p><i>¿Cómo contribuyen las tutorías a la educación inclusiva?</i></p>	<p>ser la violencia escolar, como puede ser la violencia intrafamiliar, entonces tiene que partir necesariamente de un diagnóstico, el PAT tiene que ser flexible, tiene que ser de acuerdo a las necesidades que esté presentando la escuela y los estudiantes.</p>	<p>Las tutorías y la inclusión</p>
<p><i>¿Cuáles son las estrategias de evaluación para los tutores y la tutoría?</i></p>	<p>Las tutorías deben de trabajar la inclusión hay problemas de inclusión de muchas escuelas , tenemos el caso de alguna escuela donde se ve una marcada exclusión de algún grupo de alumnos por que vienen de otra área, es un problema que detectan los orientadores pero no se trabaja en la escuela porque debe ser un trabajo de todos no solamente de unos cuántos, es decir el orientador no tiene el poder absoluto para trabajar una sola problemática sino cooperan el resto de los profesores, los directivos, los padres de familia, entonces la inclusión debe ser una cultura de todos, no solamente algo que debe trabajar el orientador.</p>	<p>Estrategias de evaluación</p>
<p><i>¿Cuáles son las estrategias de evaluación para los tutores y la tutoría?</i></p>	<p>Se evaluará por medio de un cuestionario a los alumnos, para saber si les está beneficiando académicamente o no las tutorías. También se evaluará a los tutores, para saber si están llevando a cabo las tutorías como se plantea en el PIT y el MAT, pero todavía se está trabajando en ello, no hay hasta ahorita algún instrumento de evaluación.</p>	<p>Estrategias de evaluación</p>

ANEXO 21

Resultados del estudio piloto del Cuestionario de Percepción de la Acción Tutorial (CPAT) para alumnos y tutores (docentes y orientadores)

El CPAT, utilizado para evaluar la percepción de estudiantes y tutores de Nivel Medio Superior sobre la acción tutorial en su formación integral, constituye, como se planteó, una adaptación del instrumento utilizado por la ANUIES (2010). Se sometió a la confirmación de un análisis de confiabilidad y factorial, con la ayuda de un estudio piloto. Se obtuvieron coeficientes altos de confiabilidad para cada uno de los ítems, dimensiones y subdimensiones, por lo que resultó estadísticamente significativo y confiable.

Participaron en el estudio 34 hombres y 60 mujeres. La tabla muestra la distribución de los participantes en el estudio piloto, en lo que fue una etapa previa de adaptación del CPAT.

Participantes en el estudio piloto (N=94)

Participantes	Porcentaje %	
Docentes Tutores	6	6.4
Orientadores tutores	2	2.1
Alumnos	86	91.5
Total	94	100%

Los participantes provienen de las tres escuelas que colaboraron en la investigación, y el criterio de inclusión en este caso fue que no formaran parte de lo que sería la muestra final definitiva de la investigación. Después de la aplicación piloto con 86 alumnos y 8 tutores (N=94), se llevaron a cabo las pruebas de confiabilidad del instrumento y se comprobó una alta consistencia interna.

A continuación, se presenta las dimensiones, subdimensiones, el promedio de las correlaciones entre los ítems, valorando cada reactivo para comprobar su *confiabilidad*, como se muestra en la tabla 2.

Estadísticos de confiabilidad para las dimensiones, subdimensiones, ítems del Cuestionario de Percepción de la Acción Tutorial (CPAT), adaptación (ANUIES, 2010)

Dimensiones	Subdimensiones	Coefficientes Alpha de Cronbach	Coefficiente de asimetría	Curtosis
Percepción de la acción tutorial		0.981	0.254	-0.846
	Atención a la integración y permanencia del estudiantes	0.903	0.176	-0.782
	Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	0.873	0.229	-0.794
	Contribución al desarrollo vocacional y profesional	0.881	0.230	-0.744
	Contribución al desarrollo personal y social	0.950	0.260	-0.819
	Contribución al desarrollo de las prácticas inclusivas	0.936	0.200	-0.635
Percepción del desempeño del tutor		0.938	0.232	-0.760
	Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	0.900	0.238	-0.706
	Capacidad para la acción tutorial (conocimientos, habilidades y competencias).	0.887	0.186	-0.675

En el caso de la asimetría se puede señalar que los valores están cargados un poco hacia el lado izquierdo (valor positivo de la asimetría). En el caso de la curtosis, está indicando una señalada aglomeración hacia el valor central de la media (forma muy elevada de la curva normal). Se puede concluir, entonces, que los datos presentan una leve desviación de la normal, pero se les puede aplicar procedimientos de análisis como si tuvieran una distribución normal.

Finalmente, y de acuerdo al procedimiento en la aplicación de un instrumento adaptado, según Hyrkäs, Appelqvist, Schmidlechner y Oksa (2003), el pilotaje del instrumento permitió establecer que el cuestionario tiene características de un coeficiente de confiabilidad alto en su medición (coeficiente Alpha de Cronbach) y validez (confirmado por expertos, ya que es un instrumento adaptado, por lo que previamente contaba con confiabilidad y validez) por lo que se pudo incluir como principal instrumento para la recolección de datos en la investigación, a una población más amplia, con un total de N=1721 participantes (1691 alumnos y 30 tutores).

ANEXO 22



Cuestionario Percepción de la Acción Tutorial (Alumno)

Datos de Identificación:

Nombre del Alumno: _____

Sexo: H___ M___ Edad: _____ años. Semestre: _____ Promedio: _____ Grupo: -
_____ Matutino___ Vespertino___ Trabajas: Si___ No___

Grado de estudios de tus padres: _____

Nombre del tutor: _____

¿Durante cuántos semestres has recibido tutoría?: _____

ESTIMADO ALUMNO:

En el marco de una investigación que se lleva a cabo en la Universidad del Estado de Morelos en tu Preparatoria”, solicitamos tu apoyo para valorar algunos aspectos sobre las tutorías que has recibido a lo largo de tu proceso escolar; con el fin de evaluar su impacto en tu desarrollo académico y personal. Se trata solamente de tu opinión y valoración, que será manejada con plena discreción. A continuación, aparecen una serie de preguntas que tratan sobre la manera en que la actividad tutorial ha apoyado al estudiante en todos los aspectos de su formación, debes seleccionar una de las respuestas, la que mejor se acerque a tu opinión:

- Totalmente de acuerdo: Porque gracias a la actividad tutorial conozco ampliamente toda la información al respecto.
- De acuerdo; Porque por medio de la actividad tutorial estoy enterado de la información más importante.
- En desacuerdo: Porque la actividad tutorial solo me ha brindado información limitada.
- Totalmente en desacuerdo: Porque la actividad tutorial no me ha brindado ningún tipo de información en este sentido.

Selecciona la opción que mejor corresponda con tus opiniones, marcando con una cruz (X) la celda correspondiente. Debes marcar solo 1 de las 4 opciones posibles.

Muchas gracias por tu cooperación.

Responde en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con los siguientes enunciados. Lee el significado de cada opción en la hoja 1 para que tengas un criterio antes de elegir tu respuesta.

1.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de...
La normatividad o reglamentos sobre mis derechos y obligaciones.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

2.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de...
El Plan de estudios de mi escuela (materias, seriación, créditos, optativas...).

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

3.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de...
Trámites administrativos como inscripciones, periodos de exámenes, pagos, expedición de constancias etc.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

4.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de...
Los servicios y programas que me pueden ayudar en mi formación académica y personal como: biblioteca, centro de cómputo, servicio médico, becas, orientación psicológica, actividades deportivas, eventos culturales, etc.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

5.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de...
Las áreas o especialidades que tiene la escuela en el último año.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

6.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de...
Diferentes fuentes documentales de información (libros, revistas, archivos) y electrónicas (bases de datos, páginas web, etc) que pueden ser útiles para mi formación académica.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

7.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de...
La importancia de trabajar en grupo, de desarrollar hábitos de estudio y mejores formas de aprender.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

8.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de...

La importancia de desarrollar habilidades para comunicarme y relacionarme con los demás.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

9.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de...
Factores que intervienen en la construcción de un proyecto de vida.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

10.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...
Sentirme parte de la institución.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

11.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...
Comprometerme con mi formación académica.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

12.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de...
Aprovechar los programas y servicios de apoyo que ofrece la institución.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

13.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...
Participar en actividades deportivas, culturales y recreativas en la institución.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

14.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...
Integrarme a mi grupo-clase a diversos grupos académicos.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

15.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...
Valorar las consecuencias de mi decisión vocacional.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

16.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...
Reconocer la importancia de construir mi proyecto de vida.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

17.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...
Mejorar mis habilidades para trabajar en equipo o en grupos de trabajo académico.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

18.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...
Reconocer mis fortalezas y debilidades como estudiante.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

19.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...

Mejorar mi aprovechamiento académico

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

20.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...

Saber comunicar mis ideas de forma clara y segura y comunicar mis sentimientos de forma constructiva.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

21.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...

Ser responsable en mis compromisos académicos.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

22.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...

Desarrollar una actitud ética en mi formación académica.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

23.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...

Tener la capacidad de relacionarme y resolver conflictos con los demás.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

24.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...

Argumentar y defender mis ideas.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

25.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...

Tomar decisiones de manera independiente y fundamentada.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

26.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...

Planear mis actividades escolares y no escolares.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

27.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...

Definir con claridad metas para mi proyecto de vida personal y familiar.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

28.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...
Respetar las ideas y valores de las personas.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

29.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...
Ser responsable ante las demandas de mi vida personal y social.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

30.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...
Desarrollar valores y actitudes favorables para mantenerme sano (a) física y mentalmente.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

31.- Mi participación en las actividades de tutoría me han permitido...
Sentirme parte de mi comunidad educativa y participar más en ella

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

32.- Mi participación en las actividades de tutoría me han permitido...
Sentirme aceptado aún con mis diferencias educativas y personales.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

33.- La relación con mi tutor (a) me ha ayudado a...
Sentirme en un clima cordial y de confianza.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

34.- La relación con mi tutor (a) me ha ayudado a...
Sentirme atendido con respeto.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

35.- La relación con mi tutor (a) me ha ayudado a...
Sentir que se preocupa que mis problemas académicos puedan afectar mi rendimiento

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

36.- La relación con mi tutor (a) me ha ayudado a...
Sentir que se preocupa por que mis problemas personales puedan afectar mi rendimiento.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

37.- La relación con mi tutor (a) me ha ayudado a...
Sentirme escuchado.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

38.- La relación con mi tutor (a) me ha ayudado a...
Reconocer mis dificultades académicas y saber cómo resolverlas

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

39.- La relación con mi tutor (a) me ha ayudado a...
Comprender sobre métodos y técnicas de estudio.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

40.- La relación con mi tutor (a) me ha ayudado a...
Orientar mi estudio de manera más independiente y autónoma.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

41.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que en la escuela...
Me sienta bien acogido.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

42.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que en la escuela...
Nos ayudemos entre sí.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

43.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que en la escuela...
Tratemos con respeto a los docentes y a otros alumnos.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

44.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que en la escuela...
Exista una mejor relación con mi familia y el personal de la escuela.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

45.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que en la escuela...
Nos valoremos así mismos y a otros compañeros.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

46.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que en la escuela...
Nos podamos sentir adaptados y ayudar a otros compañeros para que se sientan así.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

47.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que en la escuela...
Las actividades académicas sean dirigidas a toda la diversidad del alumnado.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

48.- Para concluir el cuestionario, te pedimos que, en términos generales, califiques en qué medida las actividades de tutoría te han permitido...

Preguntas	Bastante	Suficiente	Poco	Nada
Conocer tu institución y adaptarte al ambiente institucional.				
Reafirmar tu vocación profesional.				
Ser mejor estudiante.				
Desarrollar habilidades y actitudes para tu futura elección profesional.				
Sentirte mejor contigo mismo y con los demás.				

49.- Sobre la atención tutorial que recibes...

a) ¿Qué es lo que más te gusta?

b) Si pudieras cambiar algo, ¿qué sería?

ANEXO 23



Cuestionario de la Percepción y Desempeño de la Acción Tutorial (Tutor)

Datos de Identificación:

Hoja 1

Nombre del tutor (a): _____
Sexo: H___ M___ Edad: _____ Años. Grupo (s) que atiende: _____ Turno: Matutino_____
Vespertino_____
¿Durante cuántos semestres ha brindado tutoría?: _____ Grado y perfil de estudios: _____

ESTIMADO TUTOR (A):

En el marco de una investigación que se lleva a cabo en la Universidad del Estado de Morelos en su "Preparatoria", solicitamos su apoyo para valorar algunos aspectos sobre las tutorías que ha otorgado a lo largo de carrera docente; con el fin de evaluar su impacto en su desarrollo docente y personal. Se trata solamente de su opinión y valoración, que será manejada con plena discreción.

A continuación, aparecen una serie de preguntas que tratan sobre la manera en que la actividad tutorial ha apoyado al estudiante en todos los aspectos de su formación, debe seleccionar una de las siguientes respuestas, la que mejor se acerque a su opinión.

- Totalmente de acuerdo: Porque gracias a la actividad tutorial conozco ampliamente toda la información al respecto.
- De acuerdo; Porque por medio de la actividad tutorial estoy enterado de la información más importante.
- En desacuerdo: Porque la actividad tutorial solo me ha brindado información limitada.
- Totalmente en desacuerdo: Porque la actividad tutorial no me ha brindado ningún tipo de información en este sentido.

Selecciona la opción que mejor corresponda con tus opiniones, marcando con una cruz (X) la celda correspondiente. Debes marcar solo 1 de las 4 opciones posibles.

Muchas gracias por su cooperación.

Responda en qué medida está de acuerdo o en desacuerdo con los siguientes enunciados. Lea el significado de cada opción en la hoja 1 para que tenga un criterio antes de elegir su respuesta.

1.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha permitido que mis alumnos obtengan información acerca de...

La normatividad o reglamentos sobre mis derechos y obligaciones.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

2.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha permitido que mis alumnos obtengan información acerca de...

El Plan de Estudios de la escuela (materias, seriación, créditos, optativas...).

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

3.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha permitido que mis alumnos obtengan información acerca de...

Trámites administrativos como inscripciones, periodos de exámenes, pagos, expedición de constancias etc.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

4.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha permitido que mis alumnos obtengan información acerca de...

Los servicios y programas que me pueden ayudar en mi formación académica y personal como: biblioteca, centro de cómputo, servicio médico, becas, orientación psicológica, actividades deportivas, eventos culturales, etc.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

5.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha permitido que mis alumnos obtengan información acerca de...

Las áreas o especialidades que tiene la escuela en el último año.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

6.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha permitido que mis alumnos obtengan información acerca de...

Diferentes fuentes documentales de información (libros, revistas, archivos) y electrónicas (bases de datos, páginas web, etc) que pueden ser útiles para mi formación académica.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

7.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha permitido que mis alumnos obtengan información acerca de...

La importancia de trabajar en grupo, de desarrollar hábitos de estudio y mejores formas de aprender.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

8.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha permitido que mis alumnos obtengan información acerca de...

La importancia de desarrollar habilidades para comunicarme y relacionarme con los demás.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

9.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha permitido que mis alumnos obtengan información acerca de...

Factores que intervienen en la construcción de un proyecto de vida.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

10.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...

Se sientan parte de la institución.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

11.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...

Se comprometan con su formación académica.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

12.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos obtengan información acerca de...

Los programas y servicios de apoyo que ofrece la institución.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

13.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...

Participen en actividades deportivas, culturales y recreativas en la institución.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

14.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...

Se integren al grupo-clase y a diversos grupos académicos.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

15.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...

Valoren las consecuencias de su decisión vocacional.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

16.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...

Reconozcan la importancia de construir su proyecto de vida.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

17.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...
Mejoren sus habilidades para trabajar en equipo o en grupos de trabajo académico.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

18.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...
Reconozcan sus fortalezas y debilidades como estudiante.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

19.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...
Mejoren su aprovechamiento académico.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

20.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...
Sean comunican sus ideas de forma clara y segura y comunicar sus sentimientos de forma constructiva.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

21.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...
Sean responsables en sus compromisos académicos.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

22.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...
Desarrollen una actitud ética en su formación académica.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

23.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...
Tengan la capacidad de relacionarse y resolver conflictos con los demás.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

24.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...
Sean argumentar y defender mis ideas.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

25.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...
Tomen decisiones de manera independiente y fundamentada.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

26.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...
Planeen sus actividades escolares y no escolares.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

27.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...
Definan con claridad metas para su proyecto de vida personal y familiar.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

28.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...
Respeten las ideas y valores de las demás personas.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

29.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...
Sean responsables ante las demandas de su vida personal y social.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

30.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...
Desarrollen valores y actitudes favorables para mantenerse sanos (as) física y mentalmente.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

31.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que mis alumnos...
Se sientan parte de su comunidad educativa y participar más en ella.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

32.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que mis alumnos...
Se sientan aceptados aún con sus diferencias educativas y personales.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

33.- La relación con mis alumnos (as) tutorados (as) ha contribuido a que...
Se sientan en un clima cordial y de confianza.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

34.- La relación con mis alumnos (as) tutorados (as) ha contribuido a que...
Se sientan atendidos con respeto.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

35.- La relación con mis alumnos (as) tutorados (as) ha contribuido a que...
Sientan que me preocupan sus problemas académicos, ya que pueden afectar su rendimiento.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

36.- La relación con mis alumnos (as) tutorados (as) ha contribuido a que...
Sientan que me preocupan sus problemas personales ya que pueden afectar su rendimiento.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

37.- La relación con mis alumnos (as) tutorados (as) ha contribuido a que...
Se sientan escuchados.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

38.- La relación con mis alumnos (as) tutorados (as) ha contribuido a que...
Reconozcan sus dificultades académicas y sepan cómo resolverlas.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

39.- La relación con mis alumnos (as) tutorados (as) ha contribuido a que...
Comprendan sobre métodos y técnicas de estudio.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

40.- La relación con mis alumnos (as) tutorados (as) ha contribuido a que...
Orienten su estudio de manera más independiente y autónoma.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

41.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que mis alumnos (as) en la escuela...
Se sientan bien acogidos.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

42.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que mis alumnos (as) en la escuela...
Se ayuden entre sí.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

43.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que mis alumnos (as) en la escuela...
Traten con respeto a los docentes y a otros alumnos.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

44.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que mis alumnos (as)...
Exista una mejor relación entre la familia de mis alumnos y el personal de la escuela.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	---------------	--------------------------

45.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que mis alumnos (as) en la escuela...

Se valoren así mismos y a sus compañeros.

Totalmente de acuerdo De acuerdo En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

46.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que mis alumnos (as) en la escuela...

Se sientan adaptados a su nueva escuela y ayuden a otros a que se sientan así.

Totalmente de acuerdo De acuerdo En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

47.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que mis alumnos (as) en la escuela...

Sientan que todas las actividades académicas son dirigidas a toda la diversidad del alumnado.

Totalmente de acuerdo De acuerdo En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

48.- Para concluir el cuestionario, le pedimos que, en términos generales, califique en qué medida las actividades de tutoría le han permitido a usted...

Preguntas	Bastante	Suficiente	Poco	Nada
Conocer su institución y adaptarse al ambiente institucional.				
Reafirmar su vocación profesional.				
Ser mejor tutor				
Desarrollar habilidades y actitudes para su trabajo docente				
Sentirse mejor consigo mismo y con los demás.				

49.- ¿Conoce usted el Plan de acción Tutorial (PAT) del Nivel Medio Superior?

Sí _____ **No** _____

En caso positivo, ¿Cree usted que el PAT lo ha ayudado a mejorar sus prácticas tutoriales?

Sí _____ **No** _____

¿Por qué? _____

50.- ¿Cree usted que el PAT contribuye a la atención a la diversidad de los alumnos?

Sí _____ **No** _____

¿Por qué? _____

ANEXO 24

Dimensiones, Subdimensiones, Indicadores y preguntas del instrumento para evaluar la *Percepción del estudiante y desempeño de las tutorías de NMS sobre el impacto de la tutoría en su formación integral (Adaptación del instrumento, ANUIES 2010)*

Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Preguntas
A-.Percepción de la acción tutorial	1. Atención a la integración y permanencia del estudiante	1.1. Disposición para integrarse y comprometerse con su proceso educativo.	1.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de...
		1.2. Aprovechamiento de los programas y servicios de apoyo.	La normatividad o reglamentos sobre mis derechos y obligaciones.
		1.3. Participación en actividades extracurriculares (deportivas, culturales y recreativas).	2.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de...
		1.4. Inclusión en el aula.	El plan de estudios de mi escuela (materias, seriación, créditos, optativas...).
			3.- Mi participación en las actividades de tutoría me ha permitido obtener información acerca de... Trámites informativos como inscripciones, periodos de exámenes, pagos, expedición de constancias, etc.
			4.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de... 10.-Los servicios y programas que me pueden ayudar en mi formación académica y personal como: biblioteca, centro de cómputo, servicio médico, becas, orientación psicológica, actividades deportivas, eventos culturales, etc.
			12.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de... Las áreas o especialidades que tiene la escuela en el último año.
			13.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de... Sentirme parte de la institución.

2. Atención a los procesos escolares y de aprendizaje	<p>2.1. Conocimiento de diferentes fuentes de información y uso de las Tics para el proceso de enseñanza aprendizaje dentro de su campo disciplinar.</p> <p>2.2. Conocimiento sobre la naturaleza del trabajo grupal, hábitos de estudio y habilidades y competencias para aprender a aprender.</p> <p>2.3. Capacidad para trabajar en equipos o grupos de trabajo académico.</p> <p>2.4. Disposición para conocer las fortalezas y debilidades como alumnos.</p> <p>2.5. Mejoramiento del aprovechamiento escolar.</p> <p>2.6. Desarrollo de hábitos de estudio y trabajo académico.</p> <p>2.7. Manejo y gestión de diferentes fuentes de información y usos de las Tics para el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>14.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...</p> <p>Comprometerme en mi información académica.</p> <p>6.-Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de...</p> <p>Diferentes fuentes documentales (libros, revistas, archivos) y electrónicas (bases de datos, páginas web, etc) que pueden ser útiles para mi formación académica.</p> <p>7.- Mi participación en actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de...</p> <p>La importancia de trabajar en grupo, de desarrollar hábitos de estudio y mejores formas de aprender.</p> <p>17.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...</p> <p>Mejorar mis habilidades para trabajar en equipo o en grupos de trabajo académico.</p> <p>18.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...</p> <p>Reconocer mis fortalezas y debilidades como estudiante.</p> <p>19.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...</p> <p>Mejorar mi aprovechamiento académico.</p> <p>5.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...</p> <p>Valorar las consecuencias de mi decisión vocacional.</p> <p>11.- Mi participación en las actividades de tutoría, ha contribuido a que mis alumnos...</p> <p>Se comprometan en su formación académica.</p>
3. Contribución al desarrollo vocacional - profesional	<p>3.1. Conocimiento de los diferentes ámbitos de la profesión.</p> <p>3.2. Conocimiento del campo disciplinar al elegir el eje formativo.</p> <p>3.3. Actitud para valorar las consecuencias de su decisión vocacional.</p> <p>3.4. Claridad de metas y patrones de desarrollo profesional.</p>	

	3.5. Conocimiento para conocer las prácticas y/o requisitos para el egreso.	15.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...
	3.6. Conocimiento de las actividades académicas extracurriculares a lo largo de su trayectoria académica.	Desarrollar una actitud ética en mi formación académica.
	3.7. Responsabilidad para el cumplimiento de compromisos académicos.	21.- Las actividades de tutoría te han permitido...
	3.8. Actitud ética en su formación como estudiante.	Reafirmar tu vocación profesional.
		22.- las actividades de tutoría te han permitido...
		Desarrollar habilidades y actitudes para tu futura elección profesional.
4. Contribución al desarrollo personal y social	4.1. Conocimiento sobre diferentes habilidades y técnicas de comunicación y relaciones interpersonales.	8.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de...
	4.2. Conocimiento sobre elementos, factores y variables que intervienen en la construcción de un proyecto de vida.	La importancia de desarrollar habilidades para comunicarme y relacionarme con los demás.
	4.3. Capacidad para la comunicación, relaciones interpersonales y resolución de conflictos.	9.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha permitido obtener información acerca de...
	4.4. Capacidad para la toma de decisiones de manera independiente e informada.	Factores que intervienen en la construcción de un proyecto de vida.
	4.5. Capacidad para organizar y planificar el tiempo.	16.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...
	4.6. Claridad de metas para el proyecto de vida personal y familiar.	Reconocer la importancia de construir mi proyecto de vida.
	4.7. Respeto a las ideas y valores de los demás.	20.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...
	4.8. Disposición y responsabilidad para enfrentar retos y dificultades de su vida personal y social.	Saber comunicar mis ideas de forma clara y segura y comunicar mis sentimientos de forma constructiva.
	4.9. Desarrollo de valores relacionados con el bienestar físico y mental.	23.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...
		Tener la capacidad de relacionarme y resolver conflictos con los demás.
		24.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...
		Argumentar y defender mis ideas.

5. Contribución al desarrollo de las prácticas inclusivas.

- 5.1. Mejorar los logros educativos a través de prácticas inclusivas.
- 5.2. Poner en práctica políticas de inclusión como estrategias para mejorar la calidad educativa.
- 5.3. Promover la pertenencia y participación de los alumnos.
- 5.4. Desarrollar el sentido de empatía, promoviendo el valor de la diversidad.
- 5.5. Establecer valores inclusivos.
- 5.6. Fomentar el apoyo para la atención a la diversidad.

25.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...

Tomar decisiones de manera independiente y fundamentada.

26.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...

Planear mis actividades escolares y no escolares.

27.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...

Definir con claridad metas para mi proyecto de vida personal y familiar.

28.- Mi participación en las actividades de tutoría me ha apoyado en mi formación para...

Respetar las ideas y valores de las personas.

29.- Mi participación en las actividades de tutoría, me ha apoyado en mi formación para...

Ser responsable ante las demandas de mi vida personal y social.

30.- Mi participación en las actividades de tutoría me ha apoyado en mi formación para...

Desarrollar valores y actitudes favorables para mantenerme sano (a) física y mentalmente.

31.- Mi participación en las actividades de tutoría me han permitido...

Mejorar mis logros académicos a través de prácticas incluyentes.

32.- Mi participación en las actividades de tutoría me han permitido...

Mejorar mi calidad educativa.

33.- Mi participación en las actividades de tutoría me han permitido...

Sentirme parte de mi comunidad educativa y participar más en ella.

34.- Mi participación en las actividades de tutoría me han permitido...

<p>B. Características y desempeño del tutor.</p>	<p>1. Compromiso con la actividad tutorial (<i>actitud</i>)</p>	<p>1.1 Cordialidad y capacidad para crear un clima de confianza con el alumno. 1.2 Respeto y atención en el trato hacia el alumno. 1.3 Interés en los problemas académicos y personales que afectan el rendimiento académico del alumno. 1.4 Capacidad para escuchar los problemas de los alumnos.</p>	<p>Sentirme aceptado aún con mis diferencias educativas y personales. 41.- Mi participación en las actividades de tutoría, a contribuido a que mis alumnos (as) en la escuela... Se sientan bien acogidos. 42.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que mis alumnos (as) en la escuela... Se ayuden entre sí 44.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que mis alumnos (as) en la escuela... Traten con respeto a los docentes y otros alumnos. 46.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que mis alumnos (as) en la escuela... Se sientan adaptados a su nueva escuela y ayuden a otros a que se sientan así. 47.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que mis alumnos (as) en la escuela... Sientan que todas las actividades académicas son dirigidas a toda la diversidad del alumnado. 35.- Mi participación en las actividades de tutoría me ha permitido... Sentirme en un clima de confianza. 36.- Mi participación en las actividades de tutoría me han permitido... Sentirme atendido con respeto. 37.- Mi participación en las actividades de tutoría me han permitido... Sentir interés por parte del tutor en mis problemas académicos y personales que pueden afectar mi rendimiento. 43.- Mi participación en las actividades de tutoría me han permitido... Sentirme escuchado y atendido. 45.- Mi participación en las actividades de tutoría ha contribuido a que mis alumnos (as) en la escuela... Se</p>

valoren así mismos y a sus
compañeros.

2. Capacidad
para la acción
tutorial
(*conocimientos,
habilidades y
competencias*)

2.1 Capacidad para diagnosticar las
dificultades académicas y realizar las
acciones pertinentes para resolverlas.
2.3 Capacidad para orientar al alumno
en metodología y técnicas de estudio.
2.4 Capacidad para estimular el
estudio independiente.

38.- Mi participación en las actividades
tutorial me ha permitido...
Reconocer mis dificultades académicas
para saber cómo resolverlas.
39.- Mi participación en las actividades
de tutoría me han permitido...
Orientarme en metodología y técnicas
de estudio.
40.- Mi participación en las actividades
de tutoría me han permitido...
Estimular mi estudio de manera
independiente.

ANEXO 25

Ejemplo de un Programa Tutorial de una de las Escuelas de Nivel Medio Superior

SEMESTRE PAR ENERO – JUNIO 2016 PROGRAMA TUTORIAL DE INTERVENCIÓN PRESENCIAL

SESIÓN	TEMA	PROPÓSITO	ACTIVIDADES SUGERIDAS	APOYO DIDÁCTICO
1	Encuadre	Dar a conocer el programa y la forma de trabajo durante el semestre; comentar que al final del semestre quien tenga el 80% de asistencia se le entregará un reconocimiento con valor curricular.	<ul style="list-style-type: none"> • Comentar la importancia de tener reconocimientos en su trayectoria académica. • Tiempo: 1 hora a la semana. • Dinámica de confianza y cohesión grupal: El orden de las edades. 	Presentación en Power point.
2	Problemas familiares	Identificar las problemáticas que existen dentro del hogar y que afectan a los integrantes de la familia.	Dinámica: La telaraña	Bola de estambre
3			<ul style="list-style-type: none"> • Construir una telaraña mencionando las problemáticas familiares. Una vez identificadas las problemáticas de desenmaraña el estambre mencionando una alternativa o solución al problema. 	
4	Toma de decisiones	Propiciar en el joven la toma de decisiones considerando las consecuencias positivas y negativas.	Dinámica: Paseo en la jungla	Hojas blancas
5			<ul style="list-style-type: none"> • El grupo se divide en hileras de 4 personas, cada jugador elije una aposición según sus preferencias. • En cada grupo se habla de por qué tomó esa decisión. • Cada equipo escribe en una hoja los por qué de las decisiones y se comparte al grupo. 	

6	Hábitos de estudio	Fomentar buenos hábitos e identificar deficiencias de las prácticas de estudio.	<ul style="list-style-type: none"> Definir los siguientes conceptos: <ol style="list-style-type: none"> ¿Qué es un hábito? ¿Qué son los hábitos de estudio? ¿Cuáles son los que tienen mejor establecidos? ¿En cuáles es necesario mejorar? <p>Reflexionar sobre las preguntas.</p>	Presentación en power point.
7				
8	Responsabilidad	Propiciar en los adolescentes el sentido de responsabilidad en la toma de decisiones.	<ul style="list-style-type: none"> Responder las preguntas de manera individual <ol style="list-style-type: none"> ¿Qué significa tener conciencia de las obligaciones? ¿Cómo lograr la seguridad en sí mismo? ¿Qué elementos tener en cuenta en la toma de decisiones? ¿Qué importancia tiene la constancia? ¿Qué metas debemos trazarnos? ¿Es importante asumir las consecuencias de nuestros actos? ¿Cuándo un estudiante tiene un comportamiento sexual responsable? 	<ul style="list-style-type: none"> Hojas blancas y/o cuaderno.
9				
10	Cierre	Evaluar la tutoría presencial	<ul style="list-style-type: none"> De manera individual realizar sugerencias anónimas sobre el acompañamiento tutorial. En plenaria comentar su experiencia en este seguimiento tutorial. 	Ninguno.

ANEXO 26

Tabla por Niveles (Alto, Medio y Bajo), de los alumnos, por promedio en las Dimensiones y Subdimensiones del CPAT

Tabla 18

Diferencia por promedio entre alumnos en cada una de las dimensiones y subdimensiones del CPAT (N=1691)

N=(1691)	Niveles				Chi
Dimensiones y subdimensiones	Promedio	Bajo %	Medio %	Alto %	
Atención a la integración y permanencia del estudiante	7	33.8	42.8	23.4	.000
	+ 7 a 8	44.9	38.0	17.2	
	+ 8 a 9	52.5	34.1	13.4	
	+ 9	44.7	38.3	17.0	
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	7	32.2	46.1	21.7	.000
	+ 7 a 8	44.9	39.1	16.0	
	+ 8 a 9	52.0	33.8	12.8	
	+ 9	48.9	38.3	12.8	
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	7	32.0	47.7	20.3	.000
	+ 7 a 8	44.2	38.5	17.3	
	+ 8 a 9	51.4	34.4	14.2	
	+ 9	42.6	40.4	17.0	
Contribución al desarrollo personal y social	7	38.5	40.0	21.5	.000
	+ 7 a 8	49.7	33.3	16.9	
	+ 8 a 9	56.1	29.9	14.0	
	+ 9	44.7	38.3	17.0	
Contribución al desarrollo de prácticas inclusivas	7	35.2	45.1	19.7	.000
	+ 7 a 8	47.2	36.8	15.9	
	+ 8 a 9	52.2	36.0	11.7	
	+ 9	44.7	38.3	17.0	
Percepción de la acción tutorial	7	34.6	44.7	20.7	.000
	+ 7 a 8	49.1	34.8	16.0	
	+ 8 a 9	56.7	29.1	14.2	
	+ 9	46.8	34.0	19.1	
Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	7	32.2	46.9	20.9	.000
	+ 7 a 8	45.0	39.1	15.9	
	+ 8 a 9	52.0	34.9	13.1	
	+ 9	42.6	44.7	12.8	
Capacidad para la acción tutorial (conocimientos, habilidades y competencias)	7	37.3	46.3	16.4	.000
	+ 7 a 8	48.2	37.8	13.9	
	+ 8 a 9	57.5	30.7	11.7	
	+ 9	48.9	34.0	17.0	
Percepción del desempeño del tutor	7	34.8	42.8	22.3	.000
	+ 7 a 8	48.5	34.6	16.9	
	+ 8 a 9	57.0	29.9	13.1	
	+ 9	42.6	42.6	14.9	

ANEXO 27

Tabla por Niveles (Alto, Medio y Bajo), de los alumnos, por escuela en las Dimensiones y Subdimensiones del CPAT

Tabla 20.

Diferencia por escuela entre alumnos en cada una de las dimensiones y subdimensiones del CPAT (N=1691)

N=(1691)	Escuela	Niveles			Chi Cuadrado
		Bajo %	Medio %	Alto %	
dimensiones y subdimensiones					
Atención a la integración y permanencia del estudiante	P1M	3.2	53.1	43.7	.000
	P1V	79.8	19.4	0.8	
	P2	56.2	41.6	2.2	
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	P1M	4.4	54.4	41.2	.000
	P1V	75.1	24.1	0.8	
	P2	55.6	41.6	2.9	
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	P1M	3.3	54.0	42.7	.000
	P1V	72.6	26.6	0.8	
	P2	60.0	38.4	1.6	
Contribución al desarrollo personal y social	P1M	6.6	51.1	42.2	.000
	P1V	81.9	17.3	0.8	
	P2	66.0	31.1	2.9	
Contribución al desarrollo de prácticas inclusivas	P1M	7.5	54.0	38.5	.000
	P1V	75.7	23.1	1.2	
	P2	59.4	38.1	2.8	
Percepción de la acción tutorial	P1M	4.2	54.3	41.5	.000
	P1V	81.6	17.7	0.8	
	P2	62.9	35.6	1.6	
Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	P1M	6.6	53.8	39.5	.000
	P1V	70.7	27.6	1.7	
	P2	59.0	39.0	1.9	
Capacidad para la acción tutorial (conocimientos, habilidades y competencias)	P1M	9.8	58.1	32.1	.000
	P1V	76.1	21.6	2.3	
	P2	65.4	32.4	2.2	
Percepción del desempeño del tutor	P1M	6.9	51.4	41.6	.000
	P1V	75.3	22.7	1.9	
	P2	66.7	31.4	1.9	

ANEXO 28

Tabla por Niveles (Alto, Medio y Bajo), de los alumnos, en cuanto a que, si trabaja o no, en las Dimensiones y Subdimensiones del CPAT

Tabla 22.

Diferencias entre alumnos que sí trabajan y no trabajan en cada una de las dimensiones y subdimensiones del CPAT (N=1691)

N=(1691)	Niveles			Chi	
	Trabaja	Bajo %	Medio %		Alto %
Dimensiones y subdimensiones					
Atención a la integración y permanencia del estudiante	"NO"	43.2	39.0	17.7	.563
	"SI"	43.5	36.5	20.1	
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	"NO"	42.5	40.4	17.0	.692
	"SI"	44.1	37.8	18.1	
Contribución al desarrollo vocacional y profesional	"NO"	41.5	41.3	17.2	.209
	"SI"	45.2	35.8	19.1	
Contribución al desarrollo personal y social	"NO"	47.9	34.5	17.6	.937
	"SI"	46.8	35.5	17.7	
Contribución al desarrollo de prácticas inclusivas	"NO"	44.9	39.4	15.7	.492
	"SI"	44.1	37.5	18.4	
Percepción de la acción tutorial	"NO"	46.6	36.9	16.6	.465
	"SI"	46.2	34.4	19.4	
Compromiso con la actividad tutorial (actitud)	"NO"	43.0	41.2	15.8	.113

ANEXO 29

Tabla por Niveles (Alto, Medio y Bajo), de los alumnos, en cuanto al grado de estudios de sus padres, en las Dimensiones y Subdimensiones del CPAT

Tabla 24

Diferencias entre alumnos a partir del nivel de estudios de los padres en cada una de las dimensiones y subdimensiones del CPAT (N=1691).

N=(1691)		Niveles			Chi
Dimensiones y subdimensiones	Nivel de estudios de los padres	Bajo %	Medio %	Alto %	
Atención a la integración y permanencia del estudiante	Oficio	44.4	31.1	24.4	.000
	Primaria	32.8	43.0	24.2	
	Secundaria	42.3	33.5	24.2	
	Preparatoria	44.3	38.4	17.3	
	Licenciatura	44.8	41.8	13.4	
	Posgrado	46.7	45.8	7.5	
	Carrera técnica	45.9	36.5	17.6	
Atención a los procesos de aprendizaje y escolares	Oficio	35.6	46.7	17.8	.001
	Primaria	38.3	35.2	26.6	
	Secundaria	40.2	37.3	22.5	
	Preparatoria	42.1	41.9	16.1	
	Licenciatura	47.7	38.9	13.4	
	Posgrado	43.9	48.6	7.5	
	Carrera técnica	45.9	40.0	14.1	
Contribución al desarrollo vocacional y profesional.	Oficio	33.3	40.0	26.7	.003
	Primaria	30.5	48.4	21.1	
	Secundaria	39.0	40.4	20.6	
	Preparatoria	42.3	39.2	18.5	
	Licenciatura	46.2	39.2	14.6	
	Posgrado	51.4	43.0	5.6	
	Carrera técnica	48.2	36.5	15.3	
Contribución al desarrollo personal y social	Oficio	40.0	28.9	31.1	.001
	Primaria	37.5	37.5	25.0	
	Secundaria	44.5	33.3	22.2	
	Preparatoria	47.5	37.8	14.7	
	Licenciatura	54.0	30.9	15.1	

	Posgrado	51.4	37.4	11.2	
	Carrera técnica	49.4	36.5	14.1	
Contribución al desarrollo de prácticas inclusivas	Oficio	37.8	37.8	24.4	.004
	Primaria	32.8	47.7	19.5	
	Secundaria	42.3	38.3	19.4	
	Preparatoria	44.5	39.4	16.1	
	Licenciatura	50.6	35.5	13.9	
	Posgrado	46.7	47.7	5.6	
	Carrera técnica	49.4	35.3	15.3	
Percepción de la acción tutorial	Oficio	40.0	31.1	28.9	
	Primaria	37.5	40.6	21.9	
					.003



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS



CENTRO DE INVESTIGACIÓN TRANSDISCIPLINAR EN PSICOLOGÍA

"2019, a 100 años del asesinato del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca, Mor; a 11 abril de 2019.

DRA. ADELA HERNÁNDEZ GALVÁN
JEFA DEL PROGRAMA DE DOCTORADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T E

Por este medio, me permito informar a usted el dictamen de la revisión de la tesis titulada: "**LA TUTORÍA COMO ESTRATEGIA PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN PREPARATORIAS DE LA UAEM**", trabajo que presenta la **C. EDITH ALCAZAR CARREÑO**, quien cursó el **DOCTORADO EN PSICOLOGÍA** en el Centro de Investigación Transdisciplinaria en Psicología (CITPsi) de la UAEM.

Sirva lo anterior para que dicho dictamen permita realizar los trámites administrativos correspondientes para la presentación de su examen de grado.

A T E N T A M E N T E

VOTOS	
COMISIÓN REVISORA	APROBADO
DRA. DORIS CASTELLANOS SIMONS	
DRA. GABRIELA LÓPEZ AYMES	
DRA. NORMA BETANZOS DÍAZ	
DR. ENRIQUE VEGA VILLANUEVA	
DRA. YARA EDITH SOTO MEDINA	
DRA. LAURA CRUZ ABARCA	
DR. JORGE ARMANDO PERALTA SÁMANO	

Pico de Orizaba 1, csa1 esq. con Popocatepetli. Col. Volcanes, Cuernavaca Morelos, México 62350,
Tels. (777) 3157720, (777) 3297000 Ext. 7970/ citpsi@uaem.mx.



Una universidad de excelencia

RECTORÍA
2017-2023