



**UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO
FACULTAD DE CONTABILIDAD Y CIENCIAS ADMINISTRATIVAS
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN**

**EL PROGRAMA DE TUTORÍA INTEGRAL
EN LA ESCUELA PREPARATORIA
"JOSÉ MARÍA MORELOS Y PAVÓN" DE LA U.M.S.N.H.**

**Tesis que para obtener el grado
de Maestro en Administración**

presenta

Ulises Miguel Tavera Perezyera

Asesor de tesis: Dr. Joel Bonales Valencia

Morelia, Michoacán. Mayo de 2006

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

Pretendemos llevar a cabo un análisis de la percepción del programa institucional de tutorías en el nivel bachillerato sector público, más específicamente en la escuela preparatoria “José María Morelos y Pavón”, dependiente de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Con la medición de la percepción que los actores del programa (profesores, profesores tutores, alumnos y pupilos (o alumnos ‘tutorados’), se llegarán a probar o disprobar algunas hipótesis de trabajo y se propondrán cambios.

Para precisar el objetivo del trabajo tenemos que, la calidad es un concepto relacional, multideterminado, que implica necesariamente la integración de todos los actores de una organización, profesores, cuerpos académicos, directivos y apoyos administrativos; la calidad es la readaptación continua de una institución a su multientorno social, cultural, económico y político.¹

Por ello, el programa de tutoría y su cuerpo de tutores, como actores de una organización educativa, se comprenden en la búsqueda de la calidad y es que son motivo de este trabajo.

Lo anterior, se adhiere a la situación que se obtuvo después de hacer una investigación acerca de los indicadores que existen en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo para evaluar el impacto de las tutorías: se ha hallado que los registros son nulos, porque no se han implementado mecanismos al respecto.²

Entonces el objetivo de esta tesis es conseguir precisamente las apreciaciones de los actores del programa (tutores y sus tutorados) y de las personas susceptibles de entrar en el programa, con la percepción ‘externa’ que puedan tener hasta ahora, con el fin de obtener posteriormente parámetros que permitan sugerir cambios, y que, aunque salen de los alcances de este trabajo, pueden realizarse con base en él.

¹ Topete Barrera, Carlos y otro. Investigación Administrativa No. 80. IPN. México. P. 40.

² Fuente: Entrevistas con Cristina Espitia, coordinadora de tutorías Esc. Prep. “José Ma. Morelos y Pavón”; Carlos Armenta Acosta; tutor desempeñando adscrito al Centro de Didáctica y Comunicación Educativa. UMSNH.

De manera particular, nuestros objetivos serán: determinar algunos primeros indicadores que sirvan para conocer el estado del PIT desde el punto de vista de los profesores; determinar algunos primeros indicadores que sirvan para conocer el estado del PIT desde el punto de vista de los alumnos; y sugerir mejoras. Las variables analizadas comprenden lo siguiente:

1. Categorías laborales
2. Habilidades y dificultades del alumno
3. Habilidades del tutor (evaluadas por los propios tutores y por los alumnos)
4. Grado de confianza y de ayuda que se pide al tutor
5. Número de tutorados
6. Horas al mes por tutorado
7. Suficiencia del tiempo de atención según el alumno
8. Formalidad en la asistencia a sesiones

Todas ellas, afectan a la variable “calidad del programa de tutorías”.

El trabajo que se presenta se apoya en la hipótesis de que el Programa Institucional de Tutorías es mejorable a través de cambios en la estructura de los Planes de Acción Tutorial.

Particularmente, pensamos que

- El Programa es bien aceptado en general
- No se le ha dado la formalidad que le corresponde
- Faltan apoyos al Programa.
- A través del PIT se podría lograr la formación integral
- Se requiere una mayor proporción de profesores de tiempo completo como tutores
- Los actores del PIT tienen confianza en el programa

Este trabajo utiliza el método de investigación mixta cuantitativa y cualitativa, transversal y exploratoria, ya que se enfoca en evaluar la eficiencia de un programa en acción, midiendo los resultados en razón de los objetivos propuestos por el mismo

programa, en variables cuantificables y en otras que proceden de opinión, haciendo precisiones sobre los objetivos del programa y los planes de acción tutorial de cada dependencia –en este caso, la EPJMMP-, con el fin de exponer alternativas para el futuro, enfocado dentro del modelo constructivista educativo, que es el que pretenden los planes de acción tutorial a partir de la atención individualizada.

Se toma como caso de estudio la Escuela Preparatoria No. 3 dependiente de la UMSNH. Los instrumentos³ que se utilizaron para la recolección de datos son los cuestionarios, entrevistas y datos oficiales de las dependencias universitarias que los concentran en cada caso específico. Ello se hizo en base a las siguientes proporciones y cálculos:

Los instrumentos se aplicaron a profesores o alumnos, en muestras no estratificadas, que se calcularon de la siguiente manera:

	Universo	Error máximo	Nivel confianza	Tamaño muestra
Maestros	124 individuos ⁴	10%	90%	11.7 individuos
Alumnos	1680 individuos ⁵	10%	95%	90.89 individuos

En la realidad, la aplicación fue a 17 profesores y 109 alumnos, lo que se considera positivo para efectos de la muestra, por exceder el tamaño mínimo de la muestra de 11.7 (12) y 90.89 (91) individuos y por considerarse que los márgenes de error máximo quedan dentro de la meta de este trabajo, que es tener una primera aproximación a cómo se ha percibido el PIT.

Después de la etapa de recolección de datos, se procedió a procesar dichos datos y presentar la información resultante en forma esquemática, para su mejor entendimiento.

Seguido a lo anterior, se realiza un análisis de la información obtenida, comparándose cada uno de los propósitos del modelo evaluado, con las opiniones de las

³ Ver Anexo III

⁴ Fuente: PAT “Morelos”

⁵ Fuente: PAT “Morelos”

correspondientes fuentes de datos. De esta manera, se determinarán cuáles de los propósitos se están cumpliendo y cuáles no.

El trabajo inicia el marco teórico haciendo un estudio acerca de los modelos educativos, partiendo del concepto de modelo en el primer capítulo, puesto que el modelo educativo tiene efecto directo en la formación del estudiante por los motivos que apuntábamos párrafos antes, y que se modificará, en su momento, si así es requerido, pero que aún sin serlo, es objeto de mejora personalizada a través del programa tutorial.

En este mismo capítulo tratamos los requisitos mínimos que deben cumplir los profesores, alumnos y autoridades.

Proseguiremos, en el capítulo segundo con conceptos básicos de la tutoría y objetivos, así como una revisión histórica del surgimiento de los programas tutorales; todo ello de manera por demás breve, pero que es fundamental para la posterior evaluación del Programa Institucional de Tutorías a través de los ojos de sus actores, y que, al igual que los datos del primer capítulo, sirven de marco teórico para la confección de los instrumentos de recolección de datos. Vamos desde los conceptos básicos hasta los objetivos y el funcionamiento del Programa en la Dependencia Universitaria en estudio.

En el capítulo tres mostramos gráficamente en su mayoría, los datos recabados con los instrumentos que se diseñaron. Y ello nos lleva al capítulo de conclusiones y propuestas, con el que terminamos este trabajo.

La elaboración de la propuesta que se presentará, será basada en una experiencia personal de ocho años como docente de este nivel educativo en la UMSNH, tendencias, políticas y como tutor diplomado y participante del programa tutorial.

Anexamos algunos resultados de la generación 2002-2005 en el primero de los anexos; también el índice 2004-2005 de eficiencia terminal para la escuela preparatoria “José María Morelos y Pavón”, y por último, tenemos el apartado de referencias. Los anexos resultan ser de lo más interesante, ya que nos muestran los bajos índices de

aprovechamiento y eficiencia terminal que el Programa Institucional de Tutorías viene a intentar remediar.

ABREVIATURAS

En general se han evitado las abreviaturas, o se explican a lo largo del mismo texto entre paréntesis. Aquí se presenta una lista de las que se pueden encontrar:

ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
CBTAS	Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario
CBTIS	Centro de Bachillerato Tecnológico, Industrial y de Servicios
CECYT	Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos
CECYTEM	Centros de Educación en Ciencias y Tecnología del Mar
CENEVAL	Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior
CETA	Centros de Estudios Tecnológicos Agropecuarios
CETIS	Centro de Estudios Tecnológicos, Industriales y de Servicios
CONAEVA	Comisión Nacional de Evaluación
CONALEP	Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica
IES	Institución de Educación Superior
INBA	Instituto Nacional de Bellas Artes
ITESM	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey
MIT	Massachusetts Institute of Technology
NUCE	Núcleos de Calidad Educativa
PATMORELOS	Plan de Acción Tutorial de la Escuela Preparatoria “José María Morelos y Pavón”
PIT	Programa Institucional de Tutorías
SEP	Secretaría de Educación Pública

SIETE	Sistema de Investigación, Evaluación y Tutoría Escolar
SIIA	Sistema de Información Administrativa
SUA	Sistema de Universidad Abierta
UMSNH	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
UNED	Universidad Nacional de Educación a Distancia

CAPÍTULO I

Marco teórico

“Conceptos básicos sobre el bachillerato”

Capítulo 1

Concepto de Modelo

Iniciaremos desde el concepto de modelo, que es la base para comprender los conceptos posteriores, ya que es un determinado modelo curricular y de bachillerato en los que se busca la calidad educativa.

Un modelo es, brevemente, la representación en pequeño de alguna cosa; esquema teórico, generalmente en forma matemática, de un sistema o de una realidad compleja, como la evolución económica de un país, que se elabora para facilitar su comprensión y el estudio de su comportamiento.⁶

Max Black clasifica los modelos de la siguiente manera como, modelos a escala, modelos analógicos, modelos matemáticos, modelos teóricos⁷

Heinich clasifica los modelos, de la siguiente forma: modelos que describen, explican y predicen; y modelos que prescriben y norman⁸

“En contraposición a los modelos materiales (como una maqueta, un modelo de avión), se comprende como “modelo abstracto” una construcción cognitiva realizada en el marco de un lenguaje formalizado (lógico o matemático). Y ahí el término “lenguaje formalizado” abarca no sólo signos del lenguaje ordinario a los que se ha dado un sentido especial, sino también otros símbolos creados ad-hoc (por ejemplo:?,?,?,=,) u otros medios de visualización (los de la geometría analítica etc.). El uso de modelos es habitual en la praxis científica, en ingenierías o en la gestión de empresas: modelos matemáticos en la mecánica racional, con vectores etc. modelos de juegos en la investigación de conflictos etc.

La denominación “abstracto” (se omite cuando el contexto evita malentendidos) indica el carácter de “reducción selectiva” de los aspectos observados y formulados en el “modelo”. En lugar de “abstracto” podría normalmente emplearse la denominación de “teórico” pues suele tratarse de modelos contruidos en el marco de una teoría (como la teoría económica “Microeconomía”).

Un modelo puede definirse como la imagen o símbolo interno de los objetos externos, pero como imagen construida de tal modo que lo que se infiera a partir de tal representación sea a su vez imagen de los desarrollos del objeto modelizado. Esto es lo que

⁶ Diccionario de la Lengua Española. RAE.

⁷ Black, Max. Models and Metaphors, Studies in Language and Philosophy.

⁸ Heinich, Robert. Tecnología y administración de la enseñanza.

ha constituido el punto fuerte de los modelos matemáticos en la física, las conclusiones sacadas de tales modelos deben estar en la misma relación de correspondencia a la realidad que los elementos y magnitudes del modelo inicial.

Los modelos se emplean sobre todo para el trabajo sobre “sistemas” que presuponen un nivel de complejidad que hace imposible la total captación de su estructura o procesos por parte del observador.

La reducción realizada al construir un modelo de un ámbito de la realidad (delimitado como “sistema”) busca seleccionar los elementos que el observador (condicionado por sus filtros de observación) considera más relevantes en ese sistema para sus objetivos; pero es también posible que los aspectos “modelizados” no sean los más importantes, sino sólo los más fáciles de aprehender. Este riesgo en la decisión sobre aspectos representables en un modelo será difícil de controlar inicialmente, sólo a posteriori, normalmente por el fracaso en la consecución de los objetivos, se constata la inadecuación de la selección. En la cultura científicista actual es habitual que la selección de aspectos y construcción de modelos se haga más por la “facilidad” o accesibilidad de instrumentos matemáticos (en la investigación social se trabaja casi exclusivamente con modelos estadísticos).

Aunque cada rama de la ciencia necesita modelos, rara vez se practica un examen más detenido del concepto de “modelo” (como se hace en la Teoría de los modelos). Lo mismo que sucede con la teoría de los números, que aunque se les emplee en muchas ciencias raramente se recurre a ella.

Clasificación de modelos

En los modelos abstractos se distingue entre:

- 1) Modelos cualitativos: son aquellos en los que la descripción de las magnitudes del sistema y sus interdependencias se realiza mediante el uso del lenguaje verbal.
- 2) Modelos cuantitativos: son aquellos en que la representación de las magnitudes del sistema y sus relaciones se realiza en el lenguaje matemático.

Por otra parte se distinguen:

- a) Modelos descriptivos: orientados a posibilitar la observación de procesos de un sistema y describirlos en términos verbales o con otros medios gráficos (por ejemplo, la representación gráfica de los flujos logísticos de mercancías por una red de transporte).
- b) Modelos de explicación: orientados a identificar los elementos y procesos de un sistema y fundamentar tales fenómenos sobre la base de un esquema causal o nomológico (cumplimiento de leyes naturales o similares).
- c) Modelos de decisión: ayudan en la predicción de desarrollos futuros (por ejemplo, en la planificación de inversiones de una empresa).

La teoría de modelos estudia los distintos tipos de modelos. En general esta teoría se ha restringido a demostraciones (como las de la lógica de predicados de primer grado, o a la lógica de proposiciones). Sin embargo, también existe una línea de estudio de la teoría de modelos en que se han sentado las bases para una sistematización crítica de esta praxis.

En la teoría general de los modelos de Stachowiaks [1973] se distinguen tres características básicas:

§ Característica “Representación”: Los modelos lo son siempre de algo, son representaciones de un original natural o artificial, que puede ser, él mismo, modelo de otro original.

§ Característica “Reducción selectiva”: Los modelos, en general, deben seleccionar alguno de los atributos o cualidades del original, no pueden reproducirlos todos. Y esa selección se hace seleccionando aspectos relevantes para el constructor o usuario del modelo.

§ Característica “Pragmatismo”: El modelo no posee por sí mismo una relación inequívoca de correspondencia al original. Su función es sustituir al original en alguna dimensión o aspecto relevante:

- a) para determinados sujetos que quieren conocer, o actuar, o utilizar el modelo;
- b) que lo utilizan durante un determinado período temporal;
- c) y que en ese uso se limitan a determinadas operaciones (cognitivas o prácticas).”⁹

Concluimos pues, que un modelo es la representación simplificada de la realidad, caracterizada por sus rasgos más importantes que permiten analizarla, interpretarla y simularla.

⁹ Cita textual tomada de: http://sunwc.cepade.es/~jriviera/org_temas/metodos/model_simulac/modelos_intro.htm. De STACHOWIAK, H. (1973): Allgemeine Modelltheorie. Springer, Wien, New York. Müller-Merbach, H. (1989): Modellierungsstrategien. En: Szyperski, N. (ed.): Handwörterbuch der Planung. Stuttgart, cols. 1162-1179. Herrmann, Hans-Joachim (1993): Modellgestützte Handlungsvorbereitung in Unternehmen - Prinzipien für die anwenderorientierte Gestaltung. Zeitschrift für Betriebswirtschaft, 63, pp. 665-690. Arbib, Michael A./ Hesse, Mary B. (1986): The Construction of Reality, Cambridge, pp. 13, 50 s.; Hesse, Mary B. (1985): Changing Concepts and Stable Order. Social Studies of Science 16, pp. 714-726. 20 junio 2006.

Diferentes modelos curriculares.

Antecedentes

“La palabra currículum es de origen latín y etimológicamente significa “carrera”, “lo que está sucediendo u ocurriendo”.

El concepto de currículum es, probablemente, uno de los más controvertidos de todos los que normalmente se encuentran en cualquier análisis disciplinar de la educación desde que en 1918 apareció dando nombre al libro de Bobbitt “ The Curriculum”.

Franklin Bobbit definió el currículum de dos maneras: una, como el rango total de experiencias, dirigidas o no, comprometido en desarrollar habilidades del individuo, y la otra, como la serie de experiencias de entrenamiento conscientemente dirigidas que las escuelas emplean para completar y perfeccionar ese desarrollo, y es en este sentido en que los profesionales de la Pedagogía emplean el término. Sin embargo, Bobbit, que desarrolló las primeras concepciones de lo que debería ser un currículum en la metáfora de la escuela como una industria, fue traducido por Arrieta, 1995, en una definición de currículum como aquella serie de cosas que los niños y jóvenes deben hacer y experimentar a fin de desarrollar habilidades que lo capaciten para decidir asuntos de la vida adulta.

Ralph Tyler, quien ha jugado un papel importante en el desarrollo de la teoría curricular, escribió en 1949 que el currículum son todas las experiencias de aprendizaje planeadas y dirigidas por la escuela para alcanzar sus metas educacionales. Hilda Taba, en 1962 planteó que todos los currículum están compuestos de ciertos elementos. Usualmente contiene una declaración de metas y de objetivos específicos; indica alguna selección y organización del contenido; implica o manifiesta ciertos patrones de aprendizaje y enseñanza y finalmente incluye un programa de evaluación de los resultados

Robert Gagné, 1967, define el término como una secuencia de unidades de contenido arreglada de tal forma que el aprendizaje de cada unidad puede ser realizado como un acto simple, siempre que las capacidades descritas por las unidades específicas precedentes (en la secuencia) hayan sido ya dominadas por el alumno.

Glatthorn analizó que las definiciones variaban tanto en amplitud como en énfasis. Unos plantearon que eran todas las experiencias escolares, otros un plan o conjunto de resultados; Dewey enfatizó que era un medio de transmisión sistemática de la experiencia cultural de la raza, otros valoraron su utilitarismo.

El propio Glatthorn proporcionó la siguiente definición: el currículum es el plan hecho para guiar el aprendizaje en las escuelas, usualmente representado en documentos de diversos niveles de generalidad, y la actualización de esos planes en la clase, según lo experimentan los alumnos y lo recogen los observadores; son aquellas experiencias que ocurren en un ambiente de aprendizaje que también influye en lo que se aprende.

Para Stenhouse, 1975, el currículum es un proyecto global, integrado y flexible que muestra una alta susceptibilidad, para ser traducido en la práctica concreta instruccional. En ese sentido deberá portar bases y principios generales para todos los procesos considerados (planificación, evaluación y justificación del proyecto educativo), los cuales podrán ser retomados por las instituciones y los docentes como un marco orientador para la práctica escolar, como un proceso de solución de problemas.

Glazman y de Ibarrola, 1978, se refirieron al currículum como plan de estudios, sin embargo más tarde concordaron con Acuña y colaboradores, 1979, Figueroa y Díaz-Barriga, 1981, en concebir el currículum como un proceso dinámico de adaptación al cambio social, en general, y al sistema educativo en particular (citado en Fuentes, 1997).

Arnaz, en 1981, definió el término como un plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una

institución educativa. Es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se quieren organizar; en otras palabras, es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no las acciones mismas, si bien, de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan. Se compone de cuatro elementos: objetivos curriculares, plan de estudios, cartas descriptivas y sistema de evaluación.

Por su parte, Alicia de Alba, 1991, señaló que el currículum es una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, etc.) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, propuesta que está conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currículum.

Llama la atención la definición de Ochs que cita Lewy en su Manual editado para la UNESCO, en la que el autor comenta que el término se emplea, generalmente, para designar indistintamente un programa para cierta asignatura o para un curso determinado, un programa de una asignatura determinada durante un ciclo completo de estudio o el programa total de distintas asignaturas para un ciclo completo o incluso para la totalidad de los ciclos. De esta forma el currículum queda reducido al programa.

Para Otmara González el currículum constituye un proyecto sistematizado de formación y un proceso de realización a través de una serie estructurada y ordenada de contenidos y experiencias de aprendizaje articulados en forma de propuesta político-educativa que propugnan diversos sectores sociales interesados en un tipo de educación particular con la finalidad de producir aprendizajes significativos que se traduzcan en formas de pensar, de sentir, valorar y actuar frente a los problemas complejos que plantea la vida social y laboral en particular la inserción en un país determinado.

Plantea además Otmara que en cualquier nivel de enseñanza, el currículum se expresa y desarrolla en dos planos fundamentales: estructural-formal en las definiciones de política educativas sobre el currículo, disposiciones oficiales, jurídicas en los planes, programas, textos y guías de estudio; y en un plano procesual-práctico en su modus operandi, es decir, al operacionalizarse a través de las jerarquías institucionales y desarrollar una determinada propuesta curricular en el salón de clases y en el trabajo curricular extraúlico como lo son las tareas escolares, las visitas, los trabajos en la producción o los servicios y otros.

Como puede analizarse existen disímiles conceptualizaciones con respecto al currículum, algunas de estas con una visión más amplia y otras con una visión más reduccionista, algunos reduciéndolo al programa de la asignatura o el plan de estudios, solo que el currículum es más que esto, no es solo algo estructurado sino que debe analizarse en su operacionalización, en su implementación, desde el aula pero además fuera de esta, en las experiencias de aprendizaje dentro y fuera del salón de clases. Tal es así que el currículum llega a ser reconocido por profesionales de la educación como todo lo referente al actuar diario en la institución educativa.

Resulta importante reconocer además la influencia del currículum en la formación de la personalidad de los estudiantes, tal como expresara Fátima Addine "El currículum es un proyecto educativo integral con carácter de proceso, que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico - social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades de los estudiantes, que se traduzca en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar"

Debe señalarse que en este sentido investigadores acerca del tema plantean la necesidad de tener en cuenta los valores a la hora de el desarrollo del currículum, a la hora de concebirlo, tratando de trabajar en el desarrollo de la personalidad de nuestros discentes. "Es necesario

que la educación superior universitaria, promueva la creatividad y la originalidad bajo propuestas viables que integren la magnitud de la problemática, con la elaboración de un planeamiento didáctico, ético y práctico que involucre los valores en los temas contenidos en los programas que ofrezca la institución en las distintas las disciplinas. La construcción de un currículo pertinente no sólo deberá corresponder entonces a uno de los objetivos principales del quehacer universitario, sino que deberá tender a fortalecer la integridad de la praxis en los campos en que el estudiante se desenvolverá en un futuro como profesional.

En las instituciones universitarias cada vez se hace más habitual que el plano estructural-formal se concrete en la elaboración de tres documentos fundamentales, el perfil profesional, el plan de estudios y los programas docentes. Por ser elementos componentes del currículum de cualquier nivel de enseñanza, carrera universitaria, deben partir de una concepción sistematizada de la formación profesional en la que se precise la función que cada uno tiene y los vínculos que existen entre ellos”¹⁰

Currículo rígido:

Las materias requeridas para cursar un programa y obtener un grado están previamente determinadas y su secuencia temporal está claramente señalada en periodos de tiempo definidos y ciclos escolares.

Se señala también la seriación obligatoria entre materias correspondientes a diferentes periodos escolares.

Los currículos se estructuran generalmente por áreas, que agrupan asignaturas afines.

Se establecen los requisitos previos para cursar algunas de las asignaturas.

Currículo semiflexible:

Los conocimientos requeridos para una carrera se organizan en etapas constituidas por grupos de asignaturas que no necesariamente tienen una secuencia temporal obligatoria previamente definida.

Se señala un rango de ciclos en los que una asignatura específica deberá ser cursada; se organiza en tres niveles:

1. Cursos básicos de nivel general
2. Cursos que corresponden a los requerimientos específicos del programa académico seleccionado
3. Cursos que permiten profundizar en un área del programa de estudios o de un programa distinto

¹⁰ Fuente: Cabanes Flores, Lida, Lic. Una mirada al currículum desde la institución educativa. cabanes10@yahoo.es. En soporte electrónico. Material de sus clases de la Universidad de Camagüey, Cuba

Se señala para determinadas asignaturas, su seriación y requisitos previos; está centrada más en asignaturas que en currículos completos

Favorece la constante revisión de planes y programas de estudio

Evita la duplicidad de cursos que se imparten en la institución

Favorece la investigación departamental y la implantación de sistemas de créditos académicos

Permite una mayor amplitud de matices en la especialización

Facilita el reconocimiento y acreditación de los cursos y créditos ya obtenidos .

Se requiere una importante infraestructura de apoyo y tutoría para los estudiantes.

Currículo flexible:

Permite que las actividades de aprendizaje se seleccionen, considerando tanto los requerimientos del programa como las características del estudiante

No hay un listado predeterminado de materias a cursar

Se definen con precisión los objetivos del programa, el perfil de ingreso, las características de los académicos participantes y el perfil de egreso

La determinación de los cursos, seminarios y actividades a desarrollar por los estudiantes, es hecha generalmente por un tutor asignado a cada estudiante

El papel del maestro tradicional cambia por la de un tutor que orienta, hace recomendaciones, dirige el trabajo, participa en la definición de las actividades a realizar por el estudiante y en la dirección de los proyectos de tesis

Este modelo permite reconocer las características particulares de cada uno de los estudiantes; sin embargo, se requiere de un estudiante disciplinado y con capacidad para el autoaprendizaje.

Currículo modular:

Los contenidos del programa no se encuentran organizados en asignaturas, sino en módulos

Para la organización de un programa de estudios, hay que buscar formas que permitan la integración de conocimientos de diversas disciplinas

Para determinar los contenidos necesarios de un programa en el diseño curricular, se analiza la relación entre la práctica de la profesión y la producción académica, y la secuencia se construye con las necesidades impuestas por los programas concretos a resolver

El módulo es una unidad en sí misma que contempla teoría y prácticamente la totalidad de un proceso definido por un problema concreto, llamado objeto de transformación, que constituye la base para el diseño de los contenidos del módulo y pretende la integración del conocimiento a través de la investigación de un problema eje y el servicio a la comunidad, por lo que el módulo es una unidad de enseñanza-aprendizaje autosuficiente, encaminada a la aprehensión de un problema de la realidad, abordado desde múltiples enfoques mediante el trabajo de investigación

En este modelo los grupos son pequeños, el profesor es una figura que integra las funciones académicas y su papel es de asesorar, orientar y coordinar; el estudiante adquiere conocimiento a través de su relación con el objeto de transformación¹¹

¹¹ López Gracia Miguel Ángel. Evaluación y Propuesta de un Modelo Educativo para el Bachillerato de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias. IPN. ESCA. 2000. p. 7.

Algunos modelos de bachillerato en México

El bachillerato como ciclo educativo formal escolarizado surgió en el contexto de las universidades, y de 1867 a la fecha, existe la Escuela Nacional Preparatoria; este tipo de bachillerato es propedéutico, es decir, prepara a los alumnos para que continúen estudios a nivel profesional.

En el sexenio del presidente Adolfo López Mateos, se crearon los institutos tecnológicos regionales, lo cual trajo consigo las creaciones de los bachilleratos técnicos que, en la actualidad, son los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT), Centros de Estudios Tecnológicos Agropecuarios (CETA) y Centros de Educación en Ciencias y Tecnología del Mar (CECyTeM); este tipo de bachillerato es bivalente, prepara para que sus egresados se incorporen a la vida productiva a nivel técnico y/o continúen estudios de nivel superior.

En 1970 se crearon los Centros de Estudios Tecnológicos Agropecuarios y que en 1983 algunos se convirtieron en Centros de Bachillerato Tecnológico Forestal. Son planteles que dependen de la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y son de carácter público y operan en zonas suburbanas o rurales, y ofrecen la alternativa de continuar estudios superiores o incorporarse al trabajo productivo como técnicos en el área forestal. Estos bachilleratos entran en la categoría de bivalentes.

A principios del rectorado del doctor Pablo González Casanova (1971), la UNAM establece un nuevo subsistema de educación media superior, propedéutica y terminal: el Colegio de Ciencias y Humanidades. La modalidad propedéutica está encauzada en preparar a los alumnos para continuar estudios profesionales. La terminal es una preparación a nivel técnico, sin la posibilidad de continuar estudios profesionales.

Durante el periodo de 1972-1973, surgieron los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario y los Centros de Bachillerato del Mar. Los primeros se crean con carácter terminal (ofrecen carreras a nivel técnico, sin la posibilidad de continuar con estudios profesionales), pero en 1983 se transforman en una opción propedéutica, permitiendo a sus egresados tener acceso a la educación superior. Los segundos, ahora se llaman Centros de Estudios Tecnológicos del Mar y tienen una formación bivalente.

En 1973 se fundó el Colegio de Bachilleres, y se define en sus bases jurídicas como organismo descentralizado en cada entidad federativa: es una formación propedéutica.

En 1976 se creó el Bachillerato de Arte, los cuales son atendidos a través de uno de los organismos desconcentrados, dependiente de la Secretaría de Educación Pública (SEP): el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA); este bachillerato proporciona al estudiante, los elementos suficientes para la elección de la expresión artística de su preferencia.

Los modelos de educación abierta y a distancia representan una oportunidad innovadora en la década de los años setenta, ante la necesidad de atender la demanda sensiblemente incrementada en esa época. El sistema abierto y a distancia se caracteriza por su flexibilidad en tiempo y espacio.

En respuesta a la búsqueda de fórmulas eficientes para el desarrollo industrial del país, se reorienta la educación tecnológica en todos sus niveles, fortaleciendo las carreras terminales en sus respectivos medios. Por consiguiente, se crea en 1980 el Colegio Nacional de Educación Técnica Profesional (CONALEP). Actualmente, es un bachillerato bivalente y su administración pasó a los sistemas educativos estatales.

Actualmente, en las entidades federativas se han creado los telebachilleratos como un medio de llevar este nivel educativo a los lugares más marginados de los estados, siendo estos de tipo propedéutico.

La Dirección General del Bachillerato, para dar cumplimiento al Programa de Modernización Educativa y con el fin de atender a los maestros indígenas bilingües en servicio, crea en 1990 la modalidad de Bachillerato Semiescolarizado. Esta modalidad se imparte en forma intensiva durante los fines de semana y periodos vacacionales.

Los bachilleratos militares dependen de la Secretaría de la Defensa Nacional, y tienen por objeto servir como base en la formación de oficiales y para que estos continúen estudios superiores, sea en instituciones del ejército o en otra institución.

Los Bachilleratos Técnicos de Arte dependen de la SEP, vía Instituto Nacional de Bellas Artes, y se educan profesionales en el campo de la danza, el teatro y las artes plásticas.

Las escuelas de Estudios Tecnológicos agrupan todas aquellas formas de educación estrictamente terminal, de naturaleza técnica, que sin corresponder a ningún tipo de plantel como los descritos anteriormente, se practica en escuelas, institutos, academias y

organismos educativos de distinta índole, y que en su mayoría, se denominan con un nombre diferente a los anteriormente mencionados. Operan con financiamientos distintos; las hay de normatividad federal, estatal, autónoma y propia.

Los Centros de Estudios Tecnológicos, Industriales y de Servicios (CETIS) constituyen un subsistema de la SEP, regulado directamente por la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, que, a su vez, forma parte de la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológica. Sus objetivos son: la formación de recursos humanos que satisfagan la demanda del sector productivo industrial y de servicios, en el nivel de mandos medios; fomentar y promover la investigación y docencia en dichas áreas; asimismo, buscar a corto plazo que los técnicos profesionales egresados contribuyan a satisfacer las necesidades de carácter técnico que demanda el desarrollo económico y social del país.¹²

¹² López Gracia Miguel Ángel. Op. Cit. Pp. 7-9

Modelos de Bachillerato en el Estado de Michoacán

Propedéutico. Tiene como objetivo principal, preparar a los jóvenes para que estos realicen estudios en el nivel superior. Introduce al alumno en diversas áreas del conocimiento, para que se forme integralmente y esté en condiciones de elegir qué estudios de nivel superior desea cursar.

Bivalente. Esta modalidad conjuga el conocimiento teórico con la práctica. Proporciona los conocimientos necesarios para ingresar a estudios de nivel superior y, a la vez, capacita a los alumnos como técnicos profesionales, para el sector productivo (industrial, agropecuario y de servicios). Se ofrece, como principales escuelas, en los Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS); Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTAS); y Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP).

Terminal. Su propósito es formar al educando, para que este pueda incorporarse a la vida productiva y laboral como técnico de nivel profesional medio. Siete escuelas dependientes de la UMSNH, la Escuela de Enfermería nivel técnico; Centros de Estudios Tecnológicos Industriales y de Servicios (CETIS), y varias escuelas particulares; cabe mencionar que los CONALEP iniciaron en esta modalidad, dándose después una reforma a sus modelos bachilleres.¹³

Al modelo propedéutico pertenece el Bachillerato de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, y desde un primer momento advertimos que persigue una formación integral; y no persigue directamente la formación especializada para la vida productiva.

¹³ Fuente: Ley Estatal de Educación. Art. 38

El Modelo Educativo del Bachillerato de la UMSNH

La Universidad Michoacana cuenta con siete escuelas preparatorias, todas con currículo más bien rígido, pero que presenta la característica de permitir al alumno escoger entre las materias optativas (obligatorias) que desee cursar:

En Morelia:

- a. Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo.
- b. Preparatoria Ing. Pascual Ortiz Rubio.
- c. Preparatoria Gral. José Ma. Morelos y Pavón.
- d. Preparatoria Isaac Arriaga.
- e. Preparatoria Melchor Ocampo.

En Uruapan:

- a. Preparatoria Lic. Eduardo Ruiz.
- b. Preparatoria Gral. Lázaro Cárdenas.

Estas escuelas proporcionan la educación necesaria para poder entrar a estudiar una licenciatura.¹⁴

El Consejo Universitario aprobó el 21 de junio de 1990, la reforma al Bachillerato que se imparte en nuestra Universidad. A partir de esta fecha se cursa en 3 años, semestralmente, dividido en dos fases:

- a) Una de tronco común con duración de 2 años.
- b) Un curso propedéutico donde el alumno opta por alguna de las siguientes

áreas:

- * Ingeniería y Arquitectura.
- * Ciencias Químico-Biológicas.
- * Ciencias Económico-Administrativas.
- * Ciencias Histórico-Sociales.

¹⁴ Fuente: <http://www.umich.mx>. Abril 2006. (página oficial de la UMSNH)

Además de elegir 2 de las 20 materias optativas que se ofrecen de acuerdo al área y al semestre que curse. (Ver Anexo III)

Este modelo educativo pretende eliminar lo riguroso del modelo inmediato anterior (de dos años, en que se elegía el bachillerato desde el inicio del curso del nivel medio superior), y presenta un bachillerato general y flexible, en cuanto a que el alumno se inicia a formar y luego tiene oportunidad de elegir con mayor lucidez y precisión el bachillerato con el que iniciará su formación profesional.

Además, es flexible en cuanto a la elección de materias optativas desde el quinto semestre que permiten al alumno definir su propio perfil, adecuado a sus necesidades e intereses tanto personales como profesionales, haciéndolo más responsable y, al mismo tiempo, independiente.

El currículum está compuesto por núcleos que definimos como sigue: núcleo básico: materias eje que procuran el desarrollo de habilidades, actitudes y valores, núcleo formativo: materias que el alumno podrá elegir y que le serán útiles para su educación superior, área complementaria: actividades que quedan al interior de las materias optativas, y que son artísticas, las cuales, el alumno podrá escoger, de acuerdo a sus intereses personales; se echa en falta un grupo de actividades deportivas, puesto que solo en los primeros dos semestres existe una materia de educación física, de dos horas semanales.

Objetivo general del bachillerato:

El Bachillerato Nicolaita es la fase de la educación posterior a la media básica, caracterizada por la universalidad de los contenidos de sus programas de enseñanza, aprendizaje, que tiene por objetivo el desarrollo de una capacidad de síntesis e integración de los conocimientos acumulados. Esta fase es la última oportunidad en el sistema educativo formal para establecer contacto con la cultura universal en su más amplio sentido, en la que el educando puede alcanzar un mejor desarrollo de su personalidad, conocimiento de sí mismo, autoestima, autocrítica, salud física y una formación básica en las ciencias, la humanidades y la tecnología, además de lograr una mayor definición de su conducta, un estudio más profesional y un trabajo productivo, del que se sirva y con el que

sirva a la sociedad, con una actitud creativa y conciencia de solidaridad, inspirada en la libertad, en la democracia y en la justicia social¹⁵.

Este Bachillerato se desarrolla bajo el sistema semestral y dura seis semestres.

Los cuatro primeros forman el Tronco Común, en el cual se ofrece una formación integral básica. Los últimos semestres forman la Fase Propedéutica, la cual prepara a los alumnos para poder continuar estudios de nivel licenciatura en áreas específicas.

Las áreas específicas que ofrece son: Ingeniería y Arquitectura, Ciencias Químico-Biológicas, Ciencias Económico-Administrativas y Ciencias Histórico Sociales.

El Bachillerato que ofrece la UMSNH no es de tipo terminal sino propedéutico.

El plan de estudios del Bachillerato de la Universidad Michoacana tiene las siguientes características:

- * Se integra por seis semestres académicos.
- * Consta de un tronco común que comprende los primeros cuatro semestres académicos y áreas propedéuticas que abarcan los dos últimos semestres académicos; y
- * Establece una tabla de seriación de materias, en la cual se indican los requisitos necesarios para poder cursar cada materia. El avance del estudiante se sujeta a dicha seriación.¹⁶ (Ver Anexo III).

Perfil de ingreso

Aún cuando nuestro Reglamento General de la División de Bachillerato solamente requiere para el ingreso, según su artículo 26, haber cubierto los trámites administrativos que se indiquen, además de un examen médico físico, es deseable que el alumno que ingrese al bachillerato universitario posea un desarrollo además de físico, también mentalmente equilibrado, con valores, actitudes, habilidades y conocimientos básicos que le permitan participar responsablemente en el mejoramiento de su vida individual y comunitaria.¹⁷

¹⁵ Fuente: <http://148.216.8.76/plandestudios.asp> (Coordinación de Bachillerato Nicolaíta) Abril 2006.

¹⁶ Fuente: Reglamento General de la División del Bachillerato. UMSNH. Aprobado 19 junio 1992.

¹⁷ Fuente: PDI 2004-20010. Esc. Prep. “José Ma. Morelos y Pavón” p. 10

El examen de admisión, que señala el mismo artículo en su inciso b), es un instrumento que se ha diseñado para lograr una consistencia en los aspirantes, pero en la práctica ha quedado inútil, puesto que según los registros del Sistema Integral de Información Administrativa (SIIA), se admiten los aspirantes aun cuando solo tienen 3 tres de calificación, y en el último período (septiembre 2005) solo tres aspirantes a bachillerato obtuvieron un 8.¹⁸ El Reglamento General de Exámenes menciona en sus disposiciones generales el Examen de Admisión, pero es omiso al especificarlo, y deja en manos del H. Consejo Universitario la tarea.¹⁹

Cualidades deseables en el bachillerato

Enumeramos a continuación algunas cualidades para un ingreso *ideal*, al lado de las realidades que al bachillerato se refieren.

Se requeriría en el área de conocimientos:

Conocimientos de cultura general

Conocimientos básicos suficientes de las diferentes disciplinas

Conocimientos de su entorno social y su problemática.

Pero ingresa un alumno:

Carente de cultura general

Carente de conocimientos para ingresar al bachillerato

Heterogéneo en los niveles de conocimiento

En cuanto a actitudes se requiere:

Alumnos con hábitos de estudio adecuados

Espíritu de superación y participación

Autoaprendizaje

Se tiene:

Alumnos memoristas

Deficientes en hábitos de estudios

¹⁸ <http://www.siiia.umich.mx/escolar.htm>

¹⁹ Reglamento General de Exámenes. UMSNH. Disposiciones Generales.

Alumnos desmotivados

En cuanto a habilidades:

Manejo adecuado del lenguaje oral y escrito

Habilidad verbal y matemática

Capacidad de razonamiento

Se tiene:

Carencia en habilidades de lectura, escritura y expresión oral

Deficiencia al aplicar métodos y técnicas científicas

En cuanto a valores:

Autoestima

Identidad y responsabilidad

Respeto a la propia persona y a los demás miembros de la sociedad

Se tiene:

Baja autoestima y ausencia de valores

Falta de claridad en el proyecto de vida

Desconocimiento y por ende, poco respeto a los derechos humanos²⁰

Perfil de egreso:

Al concluir el bachillerato, el alumno deberá poseer una adecuada formación social, humanística y científica, que le permita comprender, interesarse e involucrarse en los problemas económicos, políticos, sociales, y culturales en general, consolidando un sistema de valores que, teniendo en su centro al hombre, lo conduzca a respetarse a sí mismo y a los demás; dotado de los conocimientos, lenguajes, métodos y técnicas para ingresar a instituciones de educación superior en cuanto a la praxis profesional se refiere.

Es decir pues, que el alumno debería egresar del bachillerato con las siguientes habilidades:

²⁰ Fuentes. “Aprendizaje Cooperativo” Ponencia I Foro para Reforma de la U.M.S.N.H. Barajas López, y otros. Encuestas aplicadas por el autor en la Esc. Prep. “José María Morelos y Pavón” UMSNH. Marzo 2006. Conforme se explica en la sección introductoria de este trabajo. Programa Nacional de Educación 2001-2005. p.115. 159-182.

- Poseer elementos racionales o suficientes y adecuados para elegir correctamente una carrera.
- Tener elementos cognoscitivos para cursar en forma adecuada estudios profesionales.
- Amplia cultura general
- Hábitos de estudio adecuados.
- Iniciativa para el aprendizaje.
- Disposición hacia la investigación científica
- Capacidad verbal y razonamiento lógico y matemático.
- Expresión suficiente y no como analfabeta funcional, en forma verbal y escrita
- Capacidad de pensamiento crítico y reflexivo
- Manejo herramientas tecnológicas
- Valores morales y cívicos
- Responsabilidad²¹

Pero estamos formando egresados que poseen conocimientos memorísticos que no son producto ni producen ningún análisis; no conocen el mundo contemporáneo; no tiene conocimientos de cultura general; adolece de falta de iniciativa y razonamiento, entre otros, lo que nos lleva a concluir que no existe una formación integral.

Artículo 1o. El Bachillerato de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo es la fase de la educación posterior a la media básica, caracterizada por la universalidad de los contenidos de sus programas de enseñanza-aprendizaje, que tiene por objetivo el desarrollo de una capacidad de síntesis e integración de los conocimientos acumulados. Esta ase es la última oportunidad en el sistema educativo formal, para establecer contacto con la cultura universal en su más amplio sentido, en la que el educando puede alcanzar un mejor desarrollo de su personalidad, conocimiento de sí mismo, autoestima, autocrítica, salud física y una formación básica en las ciencias, las humanidades y la tecnología, además de lograr una mayor definición de su conducta, un estudio más profesional y un trabajo productivo, del que se sirva y con l que sirva a la sociedad, con una actitud creativa y conciencia de solidaridad, inspirada en la libertad, en la democracia y en la justicia social.²²

²¹ Cfr. SEP. Congreso Nacional del Bachillerato, Cocoyoc, Morelos, 1982

²² Reglamento General de la División del Bachillerato Nicolaíta. U.M.S.N.H.

En general, y con el objeto de no hacer una interminable lista de objetivos y deseos no cumplidos, podemos decir que los puntos anteriores no se cumplen; solamente algunos alumnos logran las metas que debe lograr el bachillerato, y muchas veces es por propio motivo y autoayuda. Es aquí que la tutoría debe tener un impacto relevante y distintivo para los alumnos bachilleres.

Cualidades deseables en el profesor de bachillerato

El profesor como un ser fundamentalmente dinámico, libre y creativo; y en continuo movimiento hacia su propia realización, capaz de desarrollar íntegramente el potencial que emana de su naturaleza, y responsable de hacerlo con liderazgo, con voluntad de cambio, con misión definida y apoyado en una escala de valores.

Así como anteriormente citábamos los elementos de un alumno ideal, tendríamos los de un profesor del mismo tenor:

Conocimientos:

- Experiencia docente
- Experiencia profesional
- Formación didáctica
- Conocimiento y dominio de la materia
- Herramientas teórica-metodológicas para la investigación
- Poseer amplios conocimientos en cultura general

Actitudes:

- Apoya el desarrollo y uso de las habilidades del estudiante
- Motiva y encamina a los estudiantes
- Mentalidad abierta al cambio
- Orgullo de pertenencia

Habilidades:

- Comunicarse adecuadamente en forma verbal y escrita
- Fomentar la creatividad del alumno
- Utilizar las herramientas con tecnología de punta que faciliten y apoyen su desempeño

- Manejo de idiomas

Valores:

- Responsabilidad de ser ejemplo de actitudes y habilidades
- Crear un ambiente de respeto y credibilidad
- Proporcionar a los estudiantes medios para aprovechar todas las oportunidades para el desarrollo de sus potencialidades, logrando con ello su formación.²³

Requisitos mínimos que debe cubrir el docente del bachillerato según los instrumentos legales de la UMSNH:

- i. Poseer el grado de licenciatura, de preferencia universitaria a menos que sea ayudante de docencia, en cuyo caso podrá ser pasante
- ii. Los que se indiquen para el puesto según la convocatoria de bachillerato, ya que no hay una unificación en los instrumentos de evaluación para el ingreso²⁴

Rol del alumno, rol del profesor y su interrelación:²⁵

La educación en el aula pone en juego directamente la interacción de dos sujetos: el profesor y el alumno. Un profesor es modelo de identificación para el estudiante, ya sea por aceptación o rechazo, influye en su futura identidad. Ambos participantes en el proceso enseñanza-aprendizaje, tienen claramente definida su participación, en lo denominado roles de conducta, de los que indicamos los ideales para cada sujeto.

Interrelación entre el maestro y el alumno:

- Coloquio maestro-alumno: Es la conversación que permite el acercamiento entre el profesor y el alumno. Para que el alumno se sienta aceptado y apoyado por el profesor y esté dispuesto a colaborar con él.

²³ Fuentes: http://dis.eafit.edu.co/depto/colegios/Celia_Duque/perfil.htm. 20 junio 2006. “Aprendizaje Cooperativo”, Ponencia I Foro para la Reforma de la U.M.S.N.H. Barajas y otros. Programa Nacional de Educación 2001-2005. p.115. 159-182.

²⁴ Contrato Colectivo de Trabajo y Reglamento General para Asignación de Plazas Vacantes y de Nueva Creación. UMSNH. 2006.

²⁵ Programa Nacional de Educación 2001-2005. p.115. 159-182.

- Despertar interés por la materia: El profesor deberá acentuar la importancia y el interés específico de la materia, mostrando la vinculación con la realidad que le rodea.
- Correlación entre enseñanza y vida del alumno: El profesor deberá establecer la relación entre lo que enseña y las experiencias de la vida del alumno.
- Participación escolar del alumno: Mediante interrogatorios y situaciones del problema, se deberá lograr que los estudiantes formen parte de las tareas escolares. Dejando al alumno, de ser un simple espectador y convertirse en un partícipe, capaz de realizar trabajos en conjunto.
- Aprovechamiento de la iniciativa de los estudiantes: El profesor debe atender y considerar las iniciativas, sugerencias, opiniones y comentarios propios del alumno.
- Experimentación directa sobre la enseñanza: Dar toda la oportunidad para que lo que el alumno aprenda en el aula, lo lleve a la práctica.
- Trabajos progresivos de dificultad graduada: En la elaboración de tareas deberán ser adecuadas en forma gradual, y la dificultad de la misma dependerá de la capacidad y preparación del alumno.

Responsabilidades de las autoridades:

Para garantizar el éxito y total aplicación del modelo curricular y lo que para mejorarlo se implante, es muy importante la participación de las autoridades, en particular las de cada preparatoria, siendo factores de impulso de las mejoras.

Elas participan además de como ejemplo de una comunidad a la que representan, como facilitadoras y gestoras de recursos e instalaciones requeridas; como promotores de programas que mejoren la calidad educativa y favorezcan la formación integral del alumno. (Plan Nacional de Educación 2001-2005).

Ventajas y desventajas del modelo nicolaita

Después de lo expuesto en el apartado que corresponde al modelo del bachillerato nicolaita, y donde nos hemos extendido hasta los roles de profesor y alumno, quienes a fin de cuentas, son los principales actores del modelo, podemos concluir que no tenemos ni los perfiles de alumno ni los de maestro como se requerirían, refiriéndonos no solo a la parte pragmática, sino a los propios ordenamientos legales, lo que va en detrimento de la calidad educativa en el nivel bachillerato.²⁶

Además, y en perjuicio de la misma calidad educativa, hallamos que el modelo impide un desenvolvimiento íntegro (por motivo principalmente de incompatibilidades horarias) del alumno, puesto que la rigidez en la seriación de materias impide el avance que muchas veces retiene al estudiante en el nivel medio superior, pongamos el caso: si un alumno reprueba únicamente matemáticas I, no podrá cursar matemáticas II, entonces, deberá cursar las materias de segundo semestre, menos matemáticas II, porque en grupos especiales para ‘repetidores’ tendrá que cursar el nivel I; ello se antoja lógico, y lo es, puesto que evita una sobrecarga de materias en el estudiante, y la subsiguiente falla en múltiples materias; es por ello que se establece un máximo de diez materias cursadas por semestre, sean ordinarias o en ‘repetición’. Este sistema pierde utilidad y por tanto validez en cuanto a que tuviéramos un hipotético caso en que el alumno que reprobó matemáticas I, solamente esté cursando (por ejemplo) siete materias de segundo, y una de primero, lo que daría ocho materias (de las que va ‘arrastrando’ matemáticas II a tercer semestre), en este caso, se podría añadir matemáticas I, para cursarla concurrente con matemáticas II, lo que daría un total de nueve materias. Mucho menos que el límite establecido en diez. Ello, claro, acompañado de asesoría académica exigible a los profesores de tiempo completo. Sin embargo, estas palabras corresponden a la sección de recomendaciones, que se verá más adelante, pero se estimaron válidas como ejemplo de la rigidez del modelo nicolaita.

Por otro lado, la ventaja que se encuentra es la linealidad del modelo, en que el alumno sabe exactamente qué materias corresponden en los semestres ordinarios.

²⁶ Programa Nacional de Educación 2001-2005. p.165-170.

Sin embargo, abundaremos en algunos detalles más adelante que se analicen los instrumentos de recolección de datos.

Es en el modelo que se ha descrito y referente a los patrones *ideales*, que se implanta o quiere implantar el PIT (Programa Institucional de Tutoría); vemos que en un modelo como el que se tiene en el bachillerato nicolaíta aunque en el papel tenemos que debe favorecer la formación integral, la realidad es que hemos caído en el enfoque utilitarista; y es un buen momento para arrancar el PIT para no solo suplir las deficiencias que existen en nuestro modelo, sino promover la autosuficiencia personal del alumno.

CAPÍTULO II

Marco teórico

“Conceptos básicos sobre la tutoría”

La Tutoría

Conceptos básicos

Ahora bien, como el problema de falta de calidad en la educación del nivel medio superior pública es un hecho notorio, se ha dado en implementar un programa que permita elevar el nivel cualitativo en las dependencias universitarias (nos referimos únicamente a las siete preparatorias de la UMSNH que ya hemos mencionado). Éste programa emana de ANUIES, y fue creado originalmente para el nivel superior, del que se ha extrapolado la versión para bachillerato.

Antecedentes históricos de los sistemas tutoriales

Los antecedentes de los modelos tutoriales pueden rastrearse a lo largo de la historia en la mayoría de las naciones. Por ejemplo, en las universidades anglosajonas, salvo excepciones, se persigue la educación individualizada procurando la profundidad y no tanto la amplitud de conocimientos. Como consecuencia, la práctica docente se distribuye entre las horas de docencia frente a grupo, la participación en seminarios con un número reducido de estudiantes —que trabajan en profundidad un tema común—, y en sesiones de atención personalizada, cara a cara, a las que se denomina tutoring o supervising en Inglaterra; y academic advising, mentoring, monitoring o counseling, según su carácter, en Estados Unidos. En cuanto a los estudiantes, sus principales actividades son asistir a las sesiones de los cursos, estudiar en la biblioteca, leer, escribir, participar en seminarios y discutir el trabajo con su tutor. 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. Los antecedentes más próximos a la idea de tutoría académica son los de la

Universidad de Oxford, en la que el estudiante tiene un encuentro semanal con el profesor (tutor) que le es asignado. El alumno prepara un ensayo por semana para discutir oralmente con su tutor, lo que no excluye que se utilicen otros apoyos educativos como son lecturas adicionales, clases, bibliotecas, prácticas en laboratorio, conferencias, etcétera. También es importante la interacción que se da con otros compañeros en el desarrollo de diferentes actividades académicas.

En los Estados Unidos, en Canadá y en algunos países europeos, los centros de orientación en las universidades constituyen instancias de gran importancia en la actualidad. Los centros de orientación (Counseling Centers e incluso Academic Advising Centers), existentes desde la década de los años treinta, agrupan a especialistas en Pedagogía y Psicopedagogía, en estrecha relación con el profesorado ordinario. Tienen un lugar definido dentro de la estructura institucional y coordinan las actividades del asesoramiento académico (academic advising o mentoring), con la atención especializada a ciertas necesidades personales y sociales, así como con necesidades académicas especiales que desbordan la preparación, el tiempo y las finalidades de la atención formativa propias de la docencia universitaria.

Entre las actividades asumidas por los centros de orientación se pueden señalar la impartición de diferentes cursos acerca de cómo estudiar, de orientación y la elaboración y puesta en operación de programas de higiene mental apoyados por psiquiatras. Experiencias conocidas en el campo de los programas de tutoría se encuentran en la historia de las universidades de Minnesota, Chicago, Illinois, Ohio, Missouri, Michigan y Dakota del Norte. Un centro europeo del tipo de los Centros de Orientación de Estados Unidos y Canadá es el Centre d'Orientation et de Consultation Psychologique et Pédagogique de la Universidad Católica de Lovaina (Louvain-la Neuve).

El modelo español de enseñanza superior a distancia desarrollado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), presenta la figura del Profesor Tutor como el orientador del aprendizaje autónomo de los alumnos. En la actual reforma educativa española, se considera a la tutoría y orientación del alumno, un factor

indispensable para mejorar la calidad educativa. Además, se reserva como un derecho del alumno y una obligación de los centros.

En la Universidad de Navarra y en la Universidad Complutense de Madrid, “el asesoramiento entre iguales” (peer tutoring) cuenta con una larga tradición, dada su eficacia comprobada y el enriquecimiento personal que supone para ambas partes, lo que exige al profesor que forma a los estudiantes un tiempo generoso pero con efecto multiplicador. Esta modalidad 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 hay algunas que pueden o deben ser atendidas, por ayudantes de profesor y/o por estudiantes de cursos superiores que se capaciten y se comprometan con la labor de ayudar a sus compañeros de cursos inferiores (The International Encyclopedia of Education, 1994).

La valoración de la tutoría en esa misma región se pone de manifiesto al reconocer esta actividad como “un aspecto importante de la función educativa que se desarrolla en la Universidad de Navarra. Es parte de la tarea propia de todo profesor y es un derecho de todos los alumnos. En principio, ha de alcanzar de hecho a todos los alumnos”.

En tanto, en la Universidad Complutense de Madrid se establece entre los diferentes derechos de los alumnos “el derecho a ser asistido y orientado individualmente en el proceso de adquisición de conocimientos mediante la institución de la tutoría” (Castillo y García, 1996).

Uno de los modelos tutoriales más conocidos es el implantado desde hace tres décadas por la Open University. Esta universidad es una institución de educación a distancia que inició sus actividades educativas en 1971. Es un modelo de tutoría académica y personalizada, muy difundido en el Reino Unido. Los alumnos estudian en forma autónoma los materiales preparados para cada uno de los programas y se encuentran con sus tutores en los centros locales de enseñanza y en las escuelas de verano para resolver problemas de aprendizaje y recibir sugerencias para las fases subsecuentes.

Actualmente se tiene la experiencia de la tutoría asistida por microcomputadora. Seymour Papert, investigador del Massachusetts Institut of Technology (MIT), es el principal exponente de la teoría del aprendizaje en el campo de la computación. Esta tecnología puede constituir un apoyo fundamental para las actividades de aprendizaje en general y para objetivos relacionados con la tutoría en particular. Se pueden elaborar tutoriales para múltiples objetivos educacionales, con el propósito de que el alumno pueda “aprender a aprender”, de acuerdo con la evolución de la sociedad.

La tutoría asistida por computadora puede ser útil para motivar a los estudiantes a mejorar sus habilidades de comunicación, de trabajo y de estudio.

La tutoría en los estudios de posgrado en la educación superior mexicana

El sistema tutorial en la educación superior mexicana, en específico dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), se ha venido practicando desde los inicios de la década de los años cuarenta. Las tutorías se han desarrollado con diferentes intensidades de forma natural. Su aplicación se dio inicialmente en el posgrado, particularmente en la Facultad de Química.

Desde 1970, en el nivel de posgrado, el sistema tutorial consiste en 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. Apenas inicia sus estudios, la investigación se convierte para el alumno en el centro de su programa particular que concluye con la formulación de una tesis para obtener el grado correspondiente.

Las experiencias que se han tenido con las tutorías han influido, en los reglamentos que sobre el tema han surgido en la UNAM, y que han configurado el conjunto de ordenamientos legales del posgrado. Por ejemplo, el doctorado en el Instituto de Química, desde 1941, se realizó con la participación de un tutor por cada estudiante. Convertida en un hecho cotidiano en la vida académica de la Facultad de Química a partir de 1965, la tutoría alcanzó rango legal, al ratificarse con la aprobación de las Normas Complementarias al Reglamento General de Estudios de Posgrado en 1980.

Además, en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, la participación del tutor como guía del alumno, quedó establecida en los planes de estudio desde 1970, en cuatro programas de maestría y en cuatro doctorados.

En la maestría y el doctorado en Bioquímica, hacia 1964, se reconoció que la calidad de un programa de posgrado depende de la excelencia de sus tutores, por lo que la selección de éstos se realizaba mediante un serio análisis de su productividad científica. Hacia 1980, la Facultad de Química, en sus Normas Complementarias al Reglamento de Posgrado, incorporó los aspectos de organización administrativa tutorial, se establecieron listas de tutores acreditados por el Consejo Interno de la División de Posgrado, quien constata bianualmente que los investigadores que se mantengan activos en investigación lleven a cabo el proceso de graduación conforme a la normatividad. En 1986 se creó un Comité de Selección de Tutores, específico para el nivel de doctorado.

Como casos sobresalientes, la Facultad de Química, la de Ciencias Políticas y el Colegio de Ciencias y Humanidades empezaron a mostrar la gran potencialidad de la tutoría en el nivel de posgrado.

En la UNAM, el doctorado se apoya más en la calidad de su cuerpo de tutores que en su estructura curricular. Por ejemplo, en la Facultad de Química, desde el inicio del doctorado, la participación de alumnos y tutores es conjunta y los segundos son sometidos periódicamente a evaluaciones y a juicios de aceptación.

La tutoría puede darse también en disciplinas diferentes a las del tutor principal y a la del tutelado. Esta es una idea nueva. Por ejemplo, en el doctorado en Ecología del Centro de Ecología de la UNAM, cada alumno tiene un tutor o un asesor individual, y también el alumno debe escoger tutores en áreas que no son las que va a cultivar en su investigación. Por lo general se propicia que sean áreas diferentes y complementarias al tema central de la investigación del alumno. 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 accesorio, 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. 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 programa de posgrado.

La tutoría en los estudios de licenciatura en México

El enfoque tutorial, de apoyo al estudiante de licenciatura, es de reciente aparición y surge en algunas instituciones de educación superior mexicanas, con la finalidad de resolver problemas que tienen relación con la deserción, con el abandono de los estudios, el rezago y con la baja eficiencia terminal, principalmente.

El sistema tutorial en el nivel de licenciatura se inició en la UNAM dentro del Sistema de Universidad Abierta (SUA), en dos modalidades distintas: individual y grupal. En la primera se atienden las dudas surgidas en el proceso de estudio particular del alumno y en la grupal se favorece la interacción de los estudiantes con el tutor para la solución de problemas de aprendizaje o para la construcción de conocimientos.

El SUA de la UNAM, tiene sus antecedentes en la Open University de Inglaterra y en la UNED de España; fue creado en 1972 y funciona como una modalidad alternativa al sistema escolarizado en 17 licenciaturas.

Algunas facultades y escuelas de la UNAM han introducido programas especiales de apoyo al estudiante distinguido para conducirlo desde su ingreso a la Universidad hasta su egreso, tal es el caso de las Facultades de Psicología y de Medicina.

En la Facultad de Psicología de la UNAM, existe una propuesta: el Sistema de Investigación, Evaluación y Tutoría Escolar (SIETE), compuesto por cuatro módulos: Asesor, funciona como evaluación diagnóstica para el alumno; Sepa, aplica una batería de instrumentos psicométricos; Sistema de Experto, realiza un diagnóstico mediante instrumentos de inteligencia artificial; y Tutor, este módulo se enfoca hacia una formación mediante un programa de fortalecimiento académico.

En 1991, en la Facultad de Medicina de la UNAM se incorporó la figura de tutor para mostrar a los alumnos el modelo profesional de lo que es un médico. Cada alumno tiene asignado un médico (tutor), por el tiempo que dura la carrera. Este médico es un profesional destacado a quien el alumno visita en su lugar de trabajo y puede observar y participar en cierta medida con él. Esta modalidad resulta un estímulo y la oportunidad de acercarse a la vida cotidiana de un médico.

Adicionalmente, la misma Facultad estableció los Núcleos de Calidad Educativa (NUCE), consistente en un programa de alta exigencia académica, destinado a los mejores alumnos, en contacto con los mejores profesores de la Facultad de Medicina de la UNAM. Los alumnos son seleccionados a partir de su promedio de bachillerato, examen de clasificación y entrevista personal.

Este sistema tiene los siguientes propósitos:

1. Apoyar al alumno en el desarrollo de una metodología de estudio y trabajo apropiado para las exigencias del primer año de la carrera.
2. Ofrecer al alumno apoyo y supervisión en temas de mayor dificultad en las diversas asignaturas.
3. Crear un clima de confianza que permita conocer otros aspectos de la vida personal del alumno, que influyen directa o indirectamente en su desempeño.
4. Señalar y sugerir actividades extracurriculares para favorecer un desarrollo profesional integral del estudiante.
5. Brindar información académico-administrativa según las peticiones del alumno.

En la Facultad de Medicina de la UNAM, la finalidad es fortalecer la relación maestro-alumno. Se asigna al estudiante un tutor que supervisa la formación profesional abarcando aspectos científicos, humanísticos y éticos. Se asignan tutores por etapas.

Por su parte, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo ofrece asistencia al estudiante a lo largo de su trayectoria escolar. Se trata de un modelo de tutoría integral, con apoyo de un asesor psicológico, un trabajador social y un maestro orientador. La tutoría opera como sustento en aspectos académicos, económicos, sociales y personales.

Para su operación, en primer término este modelo definió la figura de tutor como un académico poseedor de un alto valor moral entre los alumnos. En segundo lugar, estableció una batería de pruebas para detectar problemas que pudiesen afectar el desempeño académico de los alumnos. Esta batería considera:

- Un examen médico
- Una encuesta socio-económica
- El examen del CENEVAL
- Una prueba de personalidad

A su ingreso a la institución, los alumnos se someten a esta batería de pruebas, tras lo cual son clasificados en tres grupos:

A, correspondiente a los alumnos que se encuentran en condiciones óptimas

B, los que se ubican en el patrón medio, y

C, aquellos que probablemente no concluirán sus estudios.

El tutor comienza a trabajar con los alumnos ubicados en este último grupo y posteriormente con los de los grupos A y B. Este tutor no es un experto, pero canaliza los casos con especialistas. Uno de los resultados obtenidos desde la implantación del programa se observa en la disminución del índice de reprobación de 65 a 16% y el de deserción del 23 al 9.3%.

Además, toda atención deberá estar ligada a tareas previstas por los programas escolarizados, en correspondencia con el programa del profesor y de los conocimientos y habilidades que se requieren en el plan de estudios, de manera que el alumno no perciba que son programas diferentes.

En la Universidad de Guadalajara la función de tutoría se inició en 1992, estableciéndose estatutariamente como una obligación de todo miembro del personal

académico el desempeñarse como tutor académico de los alumnos para procurar su formación integral.

Asimismo, se acordó que los planes de estudio que apruebe el Consejo General Universitario deberán contener las condiciones y propuestas para la asignación de tutores académicos.

La función tutorial en esta casa de estudios comprende las siguientes modalidades:

- Tutorías curriculares ligadas a cursos regulares
- Cursos o talleres de nivelación
- Asesoría o consultoría académica con el aval del Departamento
- Orientación para estudios de licenciatura y posgrado con el aval del Departamento
- Apoyo a alumnos en el trabajo de laboratorio
- Responsabilidad sobre alumnos que cumplen servicio social

Esta institución inició en 1994 un programa de capacitación en tutoría académica para sus profesores como estrategia para garantizar la calidad de esta actividad.

También en instituciones particulares, tales como la Universidad Anáhuac, la Universidad Iberoamericana y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) se proporciona un servicio de tutoría personal en el nivel de licenciatura, como apoyo integral al alumno orientado a:

- a) Enfrentar dificultades en el aprendizaje y en el rendimiento académico
- b) Adaptar e integrar al alumno a la Universidad y al ambiente escolar
- c) Evaluar al alumno y canalizarlo adecuadamente²⁷

La definición de tutoría

La primera tarea, antes de plantear la necesidad de impulsar la creación de un programa formal de tutoría en las IES, consiste en definir el término tutoría, más allá de su

²⁷ Programas Institucionales de Tutoría. ANUIES. Serie Investigaciones. 163pp. 2ª edición.

significado etimológico. El grupo de trabajo, reunido en torno al cumplimiento de este serio compromiso, consideró la necesidad de adoptar una definición de tutoría en la que todos sus miembros estuvieran de acuerdo.

A continuación se transcriben algunas de las definiciones que se aproximaron más a las necesidades y a las ideas del trabajo del grupo.

Según el Diccionario de la Lengua Española (editado en 1992 por la Real Academia Española) el tutor es la persona encargada de orientar a los alumnos de un curso o de una asignatura. La misma fuente señala que la acción de la tutoría es un método de enseñanza por medio del cual un estudiante o un grupo pequeño de estudiantes reciben educación personalizada e individualizada de parte de un profesor.

La tutoría se utiliza, principalmente, para proporcionar enseñanza compensatoria o complementaria a los estudiantes que tengan dificultades para aprender mediante los métodos convencionales o que tienen necesidades especiales que les impiden participar en un programa de enseñanza regular. La tutoría se lleva a cabo comúnmente, durante o después de la jornada escolar ordinaria y por obra de alguien que no es el maestro regular del o de los estudiantes (Enciclopedia Internacional de la Educación).

La tutoría se considera también una forma de atención educativa donde el profesor apoya a un estudiante o a un grupo pequeño de estudiantes de una manera sistemática, por medio de la estructuración de objetivos, programas, organización por áreas, técnicas de enseñanza apropiadas e integración de grupos conforme a ciertos criterios y mecanismos de monitoreo y control, entre otros (Alcántara Santuario, 1990).

El tutor juega un papel importante en el proyecto educativo, ya que apoya a los alumnos en actitudes como las de crear en ellos la necesidad de capacitarse, de explorar aptitudes; de mejorar su aprendizaje y tomar conciencia, de manera responsable, de su futuro. La tarea del tutor, entonces, consiste en estimular las capacidades y procesos de pensamiento, de toma de decisiones y de resolución de problemas.

Para ello, la tutoría debe ofrecerse a lo largo de los diferentes niveles de la universidad; vincular a las diversas instancias y personas que participan en el proceso educativo; atender a las características particulares de cada alumno; darse en términos de elevada confidencialidad y respeto; y buscar que el alumno se responsabilice de su propio proceso

de aprendizaje mediante la toma de conciencia de su libertad y de su compromiso con él y con los demás (Memoria Nuevas Tendencias en Educación, 1996).

Es importante subrayar que la tutoría propicia una relación pedagógica diferente a la propuesta por la docencia cuando se ejerce ante grupos numerosos. En ese caso, el profesor asume el papel de un consejero o un “compañero mayor”. Ahí, el ambiente es mucho más relajado y amigable. Además, las condiciones del espacio físico, en donde tiene lugar la relación pedagógica, deben ser más acogedoras (Latapí Sarre, 1988)²⁸

Qué se concibe como calidad

¿Qué es una educación de calidad? Pregunta sencilla, pero difícil de contestar. La educación de calidad dependerá de cuáles sean sus objetivos y qué piensa hacer con sus estudios. Por ejemplo, una educación de calidad variará dependiendo de que usted quiera ocupar un puesto gerencial en una pequeña empresa o un doctorado en filosofía. La definición de la calidad de la educación depende de la posición que usted tenga en la institución que proporciona la educación, sea usted profesor, estudiante, gerente o una empresa que contrata a estudiantes y egresados de centros de estudio. Además, la definición de la educación de calidad debe tomar en cuenta que la educación forma parte de un sistema. La calidad en una parte del sistema puede ser estupenda, pero de peor calidad en otras partes del sistema, conduciendo a la disminución general de la calidad de la educación.

El término calidad representa un concepto muy complejo que se ha convertido, universalmente, en uno de los más atractivos para la teoría de la administración. Hoy, en el mundo de las empresas, se ha iniciado la revolución de la calidad. Aunque esta preocupación por la calidad es muy antigua, por ahora baste decir que, hoy por hoy, todo negocio quiere tener productos y servicios de calidad, y con ello queremos decir productos y servicios que son superiores a la media, que tienen el nivel de desempeño necesario y son asequibles.²⁹

²⁸ ANUIES. Op.Cit.

²⁹ Jiménez Castro, Wilburg. Introducción al estudio de la teoría administrativa. Pp. 36-48

Una de las puntualizaciones que deberemos hacer es que, aun con las salvedades que una empresa comercial tiene frente a una institución educativa, a fin de cuentas, ambos producen, y es precisamente el producto lo que debe reflejar el desempeño necesario y superior a la media. Nuestro producto final es el alumno, que debe desempeñarse en un ambiente competitivo, y no solo en el aspecto académico, sino que, como persona que es, deberá ser competitivo en su complejidad humana. Ello es lo que pretende la *educación integral*: una formación humana, íntegra.

Y después viene el problema de asociar las humanidades a la filosofía, el derecho y otras disciplinas o ciencias similares, y descartar el factor humanidad en las ciencias como matemáticas, física, ingenierías. Sin embargo, deberíamos entender que las humanidades son las ciencias, cuales quiera que estas sean, con integralidad para las personas: la preocupación por favorecer el desarrollo completo de la persona y no solo el desarrollo intelectual o académico.

Concluamos pues respecto a la calidad que el *producto* del sistema educativo es el alumno, formado como persona, con habilidades suficientes para desempeñarse en su campo y además con valores suficientes para actuar como una persona íntegra y de valía plena.

Tratamos el tema de calidad, de manera breve porque, precisamente, es lo que se persigue con los programas tutorales.

En respecto al programa de tutorías de la UMSNH., el término calidad se usa en los documentos que refieren la necesidad del programa o su aplicación, pero nunca hace un análisis completo de lo que debería ser llamado calidad en la educación, y da por sentado que los profesores y demás actores del sistema conocemos o al menos intuimos lo que el término significa y persigue. El programa de tutorías de la escuela preparatoria “José María Morelos y Pavón” habla, como el Programa Institucional de Tutorías de la UMSNH de un término que es perfectamente mensurable: la eficiencia terminal; habría que reflexionar sobre si el logro de un número de egresados que es satisfactorio o por encima de la media

es suficiente para alcanzar la calidad, o si por el contrario, calidad es otra cosa, y la eficiencia terminal es solamente eficacia (al lograr los fines cuantitativos propuestos) y solo uno de los factores para alcanzar una completa calidad educativa, por ello habría primeramente que definir el término calidad. Allí estaría una de las primeras fallas del sistema tutorial.

Objetivos del sistema tutorial

El establecimiento de un sistema institucional de tutoría responde a un conjunto de objetivos relacionados con la integración, la retroalimentación del proceso educativo, la motivación del estudiante, el desarrollo de habilidades para el estudio y el trabajo, el apoyo académico y la orientación. Estos objetivos son los siguientes:

Objetivos generales

1. Contribuir a elevar la calidad del proceso formativo en el ámbito de la construcción de valores, actitudes y hábitos positivos y a la promoción del desarrollo de habilidades intelectuales en los estudiantes, mediante la utilización de estrategias de atención personalizada que complementen las actividades docentes regulares.

2. Revitalizar la práctica docente mediante una mayor proximidad e interlocución entre profesores y estudiantes para, a partir del conocimiento de los problemas y expectativas de los alumnos, generar alternativas de atención e incidir en la integralidad de su formación profesional y humana.

3. Contribuir al abatimiento de la deserción, y evitar la inserción social de individuos sin una formación acabada, pero con graves limitaciones para su incorporación al mercado laboral y con altos niveles de frustración y conflictividad.

4. Crear un clima de confianza que, propiciando el conocimiento de los distintos aspectos que pueden influir directa o indirectamente en el desempeño escolar del estudiante, permita el logro de los objetivos del proceso educativo.

5. Contribuir al mejoramiento de las circunstancias o condiciones del aprendizaje de los alumnos a través de la reflexión colegiada sobre la información generada en el proceso tutorial.

6. Permitir que las IES cumplan con la misión y objetivos para los cuales fueron creadas (eficiencia, pertinencia...).

Objetivos de integración

1. Desarrollar la capacidad del estudiante para asumir responsabilidades en el ámbito de su formación profesional.

2. Fomentar el desarrollo de valores, actitudes y habilidades de integración al ámbito académico, por medio del estímulo al interés del estudiante para incorporarse a equipos de trabajo (grupos colaborativos).

Objetivos de retroalimentación del proceso educativo

1. Retroalimentar a los cuerpos académicos de la institución con relación a las dificultades o mejoras posibles, identificadas en el proceso tutorial.

2. Retroalimentar a la institución respecto a las acciones convenientes para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, a partir del conocimiento de las prácticas educativas de sus profesores.

3. Proponer modificaciones en la organización y programación académicas, a partir de las problemáticas vinculadas a estas acciones detectadas en el proceso tutorial.

Objetivo de motivación

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

Objetivos del desarrollo de habilidades

1. Estimular el desarrollo de la capacidad de decisión del estudiante a través del análisis de escenarios, opciones y posibilidades de acción en el proceso educativo.

2. Apoyar al alumno en el desarrollo de una metodología de estudio y trabajo que sea apropiada a las exigencias de la carrera que estudia, estimulando el desarrollo de actitudes de disciplina y de rigor intelectual.

3. Fomentar el desarrollo de la capacidad para el autoaprendizaje con el fin que los estudiantes mejoren su desempeño en el proceso educativo y en su futura práctica profesional.

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

Objetivos de apoyo académico

1. Ofrecer al alumno apoyo y supervisión en temas de mayor dificultad en las diversas asignaturas.

2. Aprovechar las oportunidades derivadas del uso de nuevas tecnologías, en el diseño y aplicación de estrategias de aproximación entre estudiantes y profesores que propicien un mejor clima en el proceso de enseñanza aprendizaje y un mayor conocimiento de los problemas y expectativas de los alumnos.

3. Propiciar el uso de nuevas tecnologías a través del diseño de estrategias orientadas al logro de mejores niveles de aprovechamiento escolar y a la consolidación de habilidades de comunicación escrita, sin menoscabo de la interacción profesor alumno.

Objetivos de orientación

1. Orientar al alumno en los problemas escolares y/o personales que surjan durante el proceso formativo (dificultades en el aprendizaje; en las relaciones maestro - alumno; entre alumnos; situaciones especiales como discapacidad, problemáticas personales, familiares, etc.) y, en su caso, canalizarlo a instancias especializadas para su atención.

2. Colaborar con otras instancias escolares para proporcionar la información oportuna que permita a los alumnos la toma de decisiones académicas, el uso adecuado de los servicios y apoyos institucionales, así como la realización de trámites y procedimientos acordes a su situación escolar.

3. Informar y sugerir actividades extracurriculares (dentro y fuera de la institución) que favorezcan un desarrollo profesional integral del estudiante.³⁰

³⁰ Manual del Tutor. Módulo I del Diplomado en Tutoría. UMSNH.

Objetivos del plan de acción tutorial de la escuela preparatoria “José María Morelos y Pavón”

Objetivo General

Incrementar la calidad del proceso formativo, elevando la motivación del estudiante, el desarrollo de habilidades para el estudio y el trabajo, el apoyo académico y la orientación, reduciendo así el rezago y la deserción, para lograr índices de aprovechamiento y de eficiencia terminal.

Objetivos específicos

Desarrollar las habilidades de los estudiantes para el estudio y el trabajo mediante una mayor proximidad e interlocución entre profesores y estudiantes, que permita la retroalimentación de los procesos de aprendizaje.

Estimular en el alumno el conocimiento y aceptación de sí mismo, la construcción de valores, actitudes y hábitos que favorezcan su trabajo escolar y su formación integral con base en el desarrollo de una metodología de estudio, trabajo y el fomento de actitudes participativas y habilidades sociales que faciliten su integración a su entorno escolar y sociocultural.

Propiciar el proceso de toma de decisiones del estudiante por medio del análisis de escenarios, opciones y posibilidades de acción en el proceso educativo.

Coordinar la información relativa a los alumnos.

Asesorar e informar a las familias sobre los progresos de sus hijos. (Dificultades e aprendizaje, promoción, elección de optativas y de opciones educativas)

Realizar el seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos, colaborando en la detección de las dificultades de aprendizaje y de las necesidades educativas especiales con la finalidad de dar la respuesta educativa pertinente.

Orientar para el desarrollo personal de los alumnos, mediante el asesoramiento en la elección de optativas y opciones.

Orientar vocacionalmente a los alumnos en la búsqueda de itinerarios educativos al finalizar los estudios actuales.³¹

Se observa que los elevados índices de deserción y reprobación registrados en la educación media superior propiciaron que se integraran estrategias para abatir las cifras. Los programas de tutorías pretenden que todo alumno inscrito en este nivel culmine sus estudios por encima de cualquier obstáculo académico, económico, emocional o social.

Estos programas busca ante todo, establecer un vínculo entre el profesor y alumno(a) para guiarlos a un mejor desarrollo académico, orientarlos frente a desventajas sociales y escolares que vayan encontrando en su paso por la escuela pero, sobre todo, convertirse en un apoyo central en su formación académica. En el programa de tutoría el primer propósito que se tiene es acompañar al estudiante a lo largo de toda su trayectoria académica para que tenga éxito en su desempeño.

¿Qué hacen los tutores?

Como parte del seguimiento personalizado, los tutores detectan una serie de problemas tanto académicos como del propio entorno de los alumnos que ponen en riesgo, en mayor o menor medida, su preparación profesional. En el caso de que se detecte algún problema de carácter emocional, médico o familiar se canalizará para su atención y se le orientará en cuestiones como la orientación en hábitos alimenticios, adicciones, hábitos de estudio y problemas familiares.

³¹ Plan de Acción Tutorial. Esc. Prep. “José María Morelos y Pavón”. UMSNH. Enero 2005.

El programa de tutoría está planteado como un elemento preventivo, en el sentido de a partir de un diagnóstico inicial del estudiante y de ahí detectar a los alumnos con mayor riesgo y poder atenderlos. Se concibe cada vez más al estudiante como una persona que debe desarrollar capacidades autodidactas para seleccionar la información y construir partir de ésta, conocimiento significativo.

Se trata de un mecanismo para que ellos planteen cuáles son sus problemas, qué dificultades encuentran, cómo se relacionan con sus compañeros, con los maestros, con su familia

¿Cómo funciona?

Las tutorías se han concebido como un proceso de acompañamiento de la formación de los estudiantes, y su propósito es impulsar el cambio del paradigma centrado en la enseñanza, al paradigma que se localiza en el aprendizaje.

Además de tal propósito, con el programa de tutorías, se busca mejorar la autoestima de los alumnos, fomentar sus hábitos y técnicas de estudio, fortalecer su capacidad de síntesis y jerarquización del aprendizaje, reforzar sus valores y superar su personalidad, como la motivación y superación, detectar los estilos de aprendizaje individuales y proporcionar las estrategias pertinentes, buscando con todo ello elevar los índices de aprobación y disminuir los de reprobación y deserción. Adicionalmente la tutoría brindará apoyo a la orientación vocacional.

El Programa Institucional de Tutorías contempla que todos los prestadores de servicios académicos sean aptos para desempeñarse como tutores; para ello se ha implantado un programa de formación de Tutores (Diplomado en Formación de Tutores, que consta de 5 módulos de 40 horas cada uno), desarrollado a través de cursos de capacitación: El prestador de servicios académicos como tutor: la tutoría académica y la calidad de la educación; La tutoría en el marco del modelo institucional; las herramientas de la actividad tutorial y la tutoría en la formación integral del estudiante. Principales teorías del aprendizaje, Técnicas de estudio y solución de problemas, Comunicación efectiva, entre otros.

La tutoría como modalidad de la actividad docente permite al estudiante:

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

EL OBJETIVO GENERAL es reducir los índices de reprobación y deserción, elevando el rendimiento y aprovechamiento escolar, la eficiencia terminal y mejorar la calidad educativa de los alumnos

Podemos remitirnos al Anexo I para comprobar que nuestro porcentaje de eficiencia terminal no se acerca el mínimo requerido por CONAEVA. Lo que habla de que nuestra búsqueda de mejora no ha tenido efectos con los programas establecidos.

En el siguiente capítulo examinamos las encuestas aplicadas sobre la percepción del programa educativo y del programa de tutoría.

CAPÍTULO III

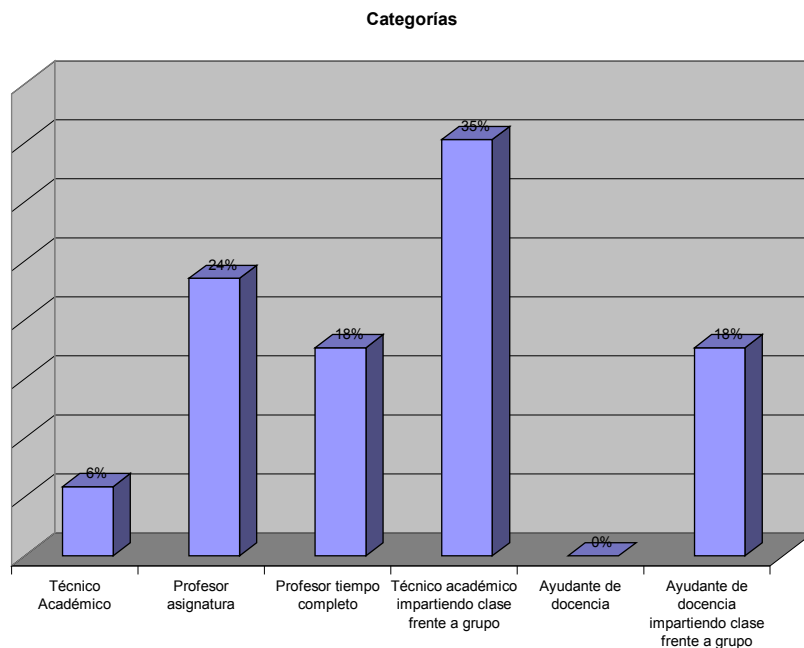
“DIAGNÓSTICO”

Resultados de la investigación de campo

Las encuestas fueron realizadas con los instrumentos del anexo III, según lo ya explicado en la Introducción de este trabajo, y de ellas se toman algunos datos que son relevantes para este trabajo. Se aplicaron a profesores o alumnos, en muestras no estratificadas, que se calcularon de la siguiente manera:

	Universo	Error máximo	Nivel confianza	Tamaño muestra
Maestros	124 individuos ³²	10%	90%	11.7 individuos
Alumnos	1680 individuos ³³	10%	95%	90.89 individuos

En la praxis, la aplicación fue a 17 profesores y 109 alumnos, lo que se considera positivo para efectos de la muestra y de la meta de este trabajo, que es tener una aproximación a cómo se ha percibido el PIT.



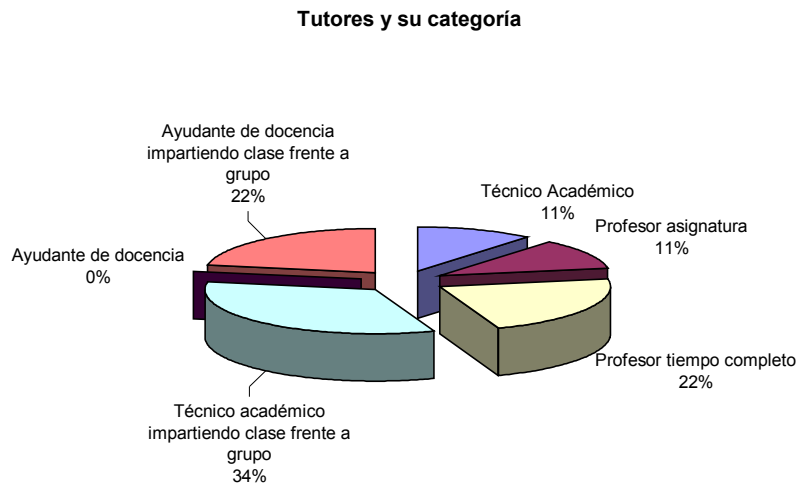
Iniciamos con los resultados de la aplicación a los profesores y posteriormente se hará el análisis de los resultados que se obtuvieron con los alumnos., haciendo mención en cada caso de los supuestos teóricos que se consideren necesarios y a que se haya llegado como resultado de la aplicación de los instrumentos.

De los 17 profesores encuestados:

³² PAT “Morelos”

³³ PAT “Morelos”

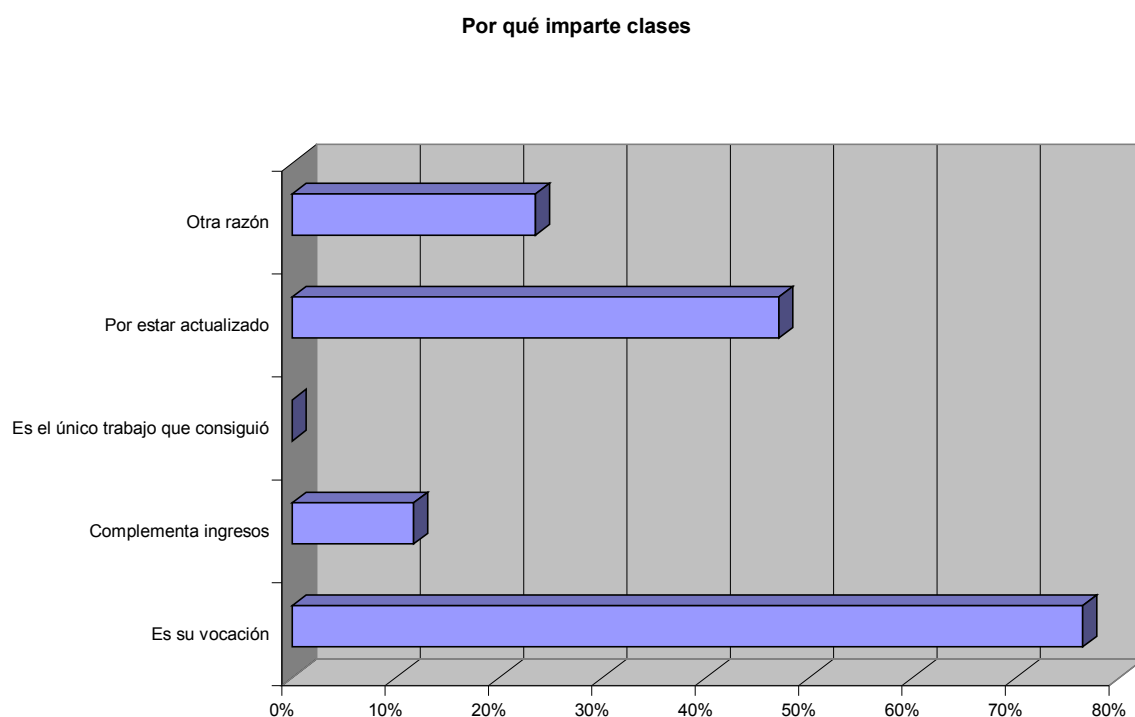
- a) 14 (82%) son titulares
- b) Las categorías de los encuestados se dividen como sigue:
- c) De los 17, el 65% (11) está capacitado como tutor y dentro del programa de la dependencia que se estudia, fungiendo como tutores.
- d) Del universo de los que son tutores, obtenemos las categorías siguientes:



Desde este momento comenzamos a percibir irregularidades en el programa; puesto que el porcentaje de profesores de tiempo completo dedicados a la labor tutorial es de 22%, es decir, casi la quinta parte de los encuestados. Aún cuando el PATMORELOS indica “El Programa Institucional de Tutorías contempla que todos los prestadores de servicios académicos sean aptos para desempeñarse como tutores; para ello se ha implantado un programa de formación de Tutores...”, es menester poner atención en los que mayormente deben fungir como tutores: los profesores de tiempo completo, y los profesores, técnicos académicos o ayudantes de docencia de medio tiempo, éstos últimos siempre y cuando

tengan clase frente a grupo. No así a los profesores de asignatura, cuya carga tutorial no podrá ser remunerada ni tomada como parte de su carga horaria, como en los casos que se comenta. Por ello, debe considerarse un programa que facilite la descarga horaria y los beneficios al tutor.

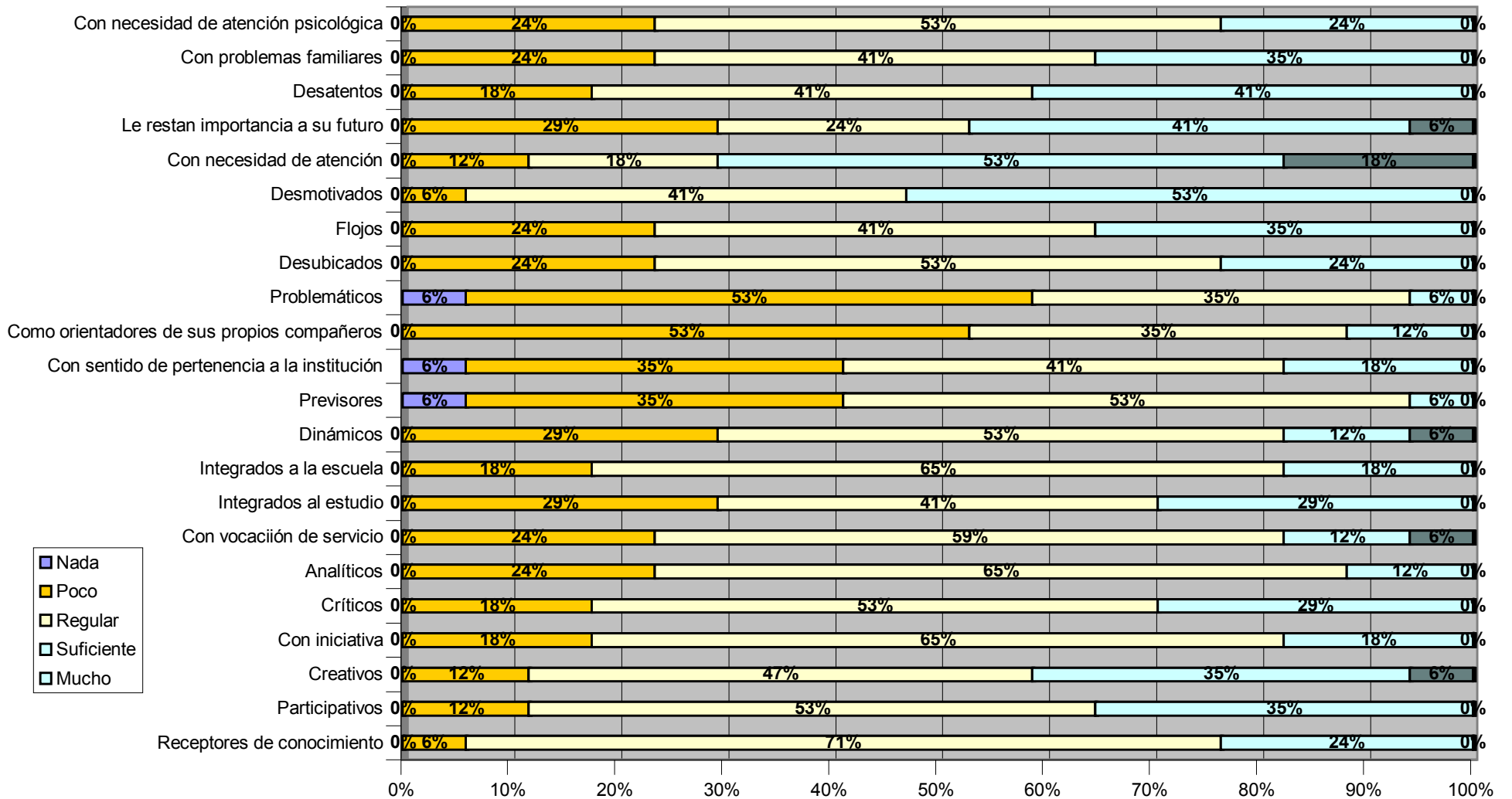
Ahora bien, y tomando en cuenta el aspecto vocacional de ser profesor, que al menos en la teoría conduciría a la más paciente y mejor colaboración con el alumno, se hizo la pregunta que se grafica enseguida.³⁴



Podemos ver que hubo una mayor frecuencia en las respuestas de “es su vocación”, que contrasta con las respuestas posteriores de los alumnos. Ahora bien, la respuesta “es el único trabajo que consiguió” tiene cero respuestas pero en muchos casos, es conocido que esa respuesta debió responderse, y que se debe a la escasez de fuentes de trabajo que, sin vocación, se inicia a impartir clase y a ser maestro y modelo de los alumnos. Veamos la siguiente gráfica:

³⁴ La suma de porcentajes sobrepasa 100% porque cada profesor podía responder una o más opciones a la vez
El Programa de Tutoría Integral en la Esc. Prep. “José Ma. Morelos y Pavón” UMSNH Pág.lviiii

Cómo observa a sus alumnos en los siguientes puntos



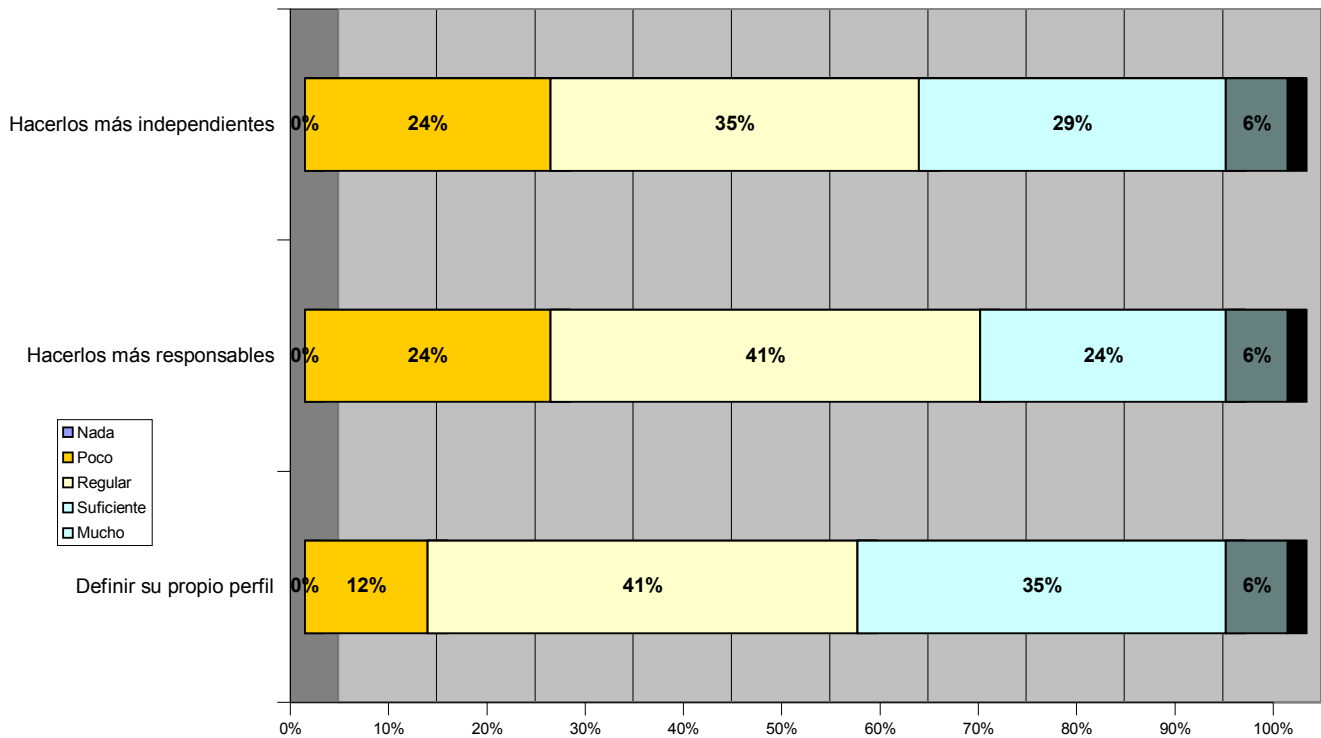
Se observa que en general consideramos a los alumnos como poseedores de aptitudes positivas, pero al mismo tiempo, desubicados y reconocemos que necesitan atenciones para desarrollarse. Posteriormente observaremos si los alumnos sienten que reciben atención de sus maestros.

Asimismo, se preguntó a cada encuestado cuáles problemas (cinco máximo) serían los principales del adolescente, no solo en su ámbito de estudiante, sino en cuanto a persona en transición entre el estadio de niño a adulto, y encontramos que los más mencionados son: problemas familiares desmotivación y desatención. Es decir que el profesor tiene conciencia de las carencias del alumno, habrá que ver si el alumno siente que le ayuda a solucionarla.

Por otro lado, se preguntó a los profesores, también en número máximo de cinco respuestas para cada uno, cuáles sentían que eran los principales problemas de los maestros. Encontramos que los más mencionados fueron: ausentismo e impuntualidad. Es conveniente mencionar que se señalan como problemas de los profesores la falta de compromiso y la falta de vocación; lo cual contrasta con lo que señalaban los propios profesores anteriormente de que son profesores por vocación en un gran porcentaje de casos. Otros dos puntos que se mencionaron aunque solo en una ocasión cada uno, fueron la falta de interés en la docencia y el hecho de que se labora por el solo interés económico-laboral.

Tenemos a continuación la gráfica que ilustra la percepción del profesor frente al plan de estudios como factor que desarrolla tres aspectos:

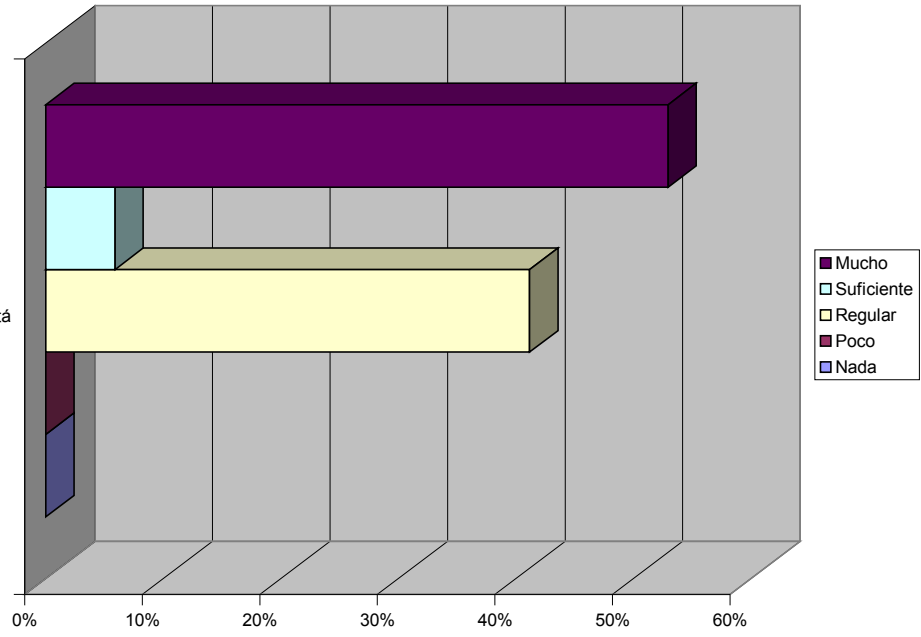
El plan de estudios permite a los alumnos

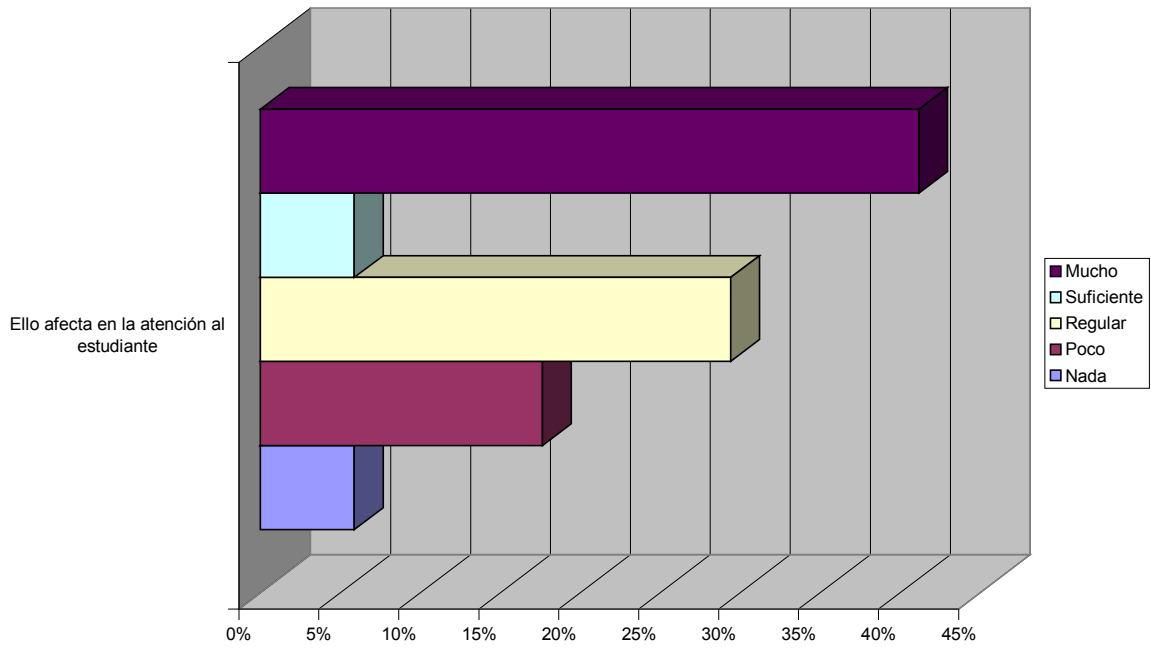


Esta gráfica ilustra que el propio maestro percibe que el programa no cumple cabalmente con los aspectos que se anotan, y cuando mucho es mediocre; ello debe preocupar debido a que esos factores son incisivos en la formación que se llame integral.

Sabemos que los factores políticos de nuestra Casa de Estudios son determinantes para la pluralidad que existe en el pensamiento Universitario; pero también existe la posibilidad de que los profesores y personal académico llevemos esos problemas hasta el aula, involucrando al alumno en ellos indebidamente o dedicando tiempo a actividades políticas a costa de las académicas. Las próximas dos gráficas no presentan la idea de si el ambiente está politizado y si desde la perspectiva del maestro, ello afecta al estudiante. Aún cuando no se analiza de que manera se afecta al alumno, son gráficas que permiten saber el nivel de intervención que tienen las actividades políticas.

¿El ambiente académico está politizado?





Se observa claramente que el profesor, en un gran porcentaje, percibe que sí existe política en lo académico y que ello repercute altamente en el alumno. Dentro de los problemas de en este aspecto están las luchas de poder de grupos, que afectan laboralmente a los profesores, que pierden seguridad laboral.

Iniciamos la sección que se refiere al programa de tutoría propiamente dicho. Se obtuvieron los siguientes números:

- a) Los 17 profesores respondieron que sí sabían de la existencia del PIT (programa institucional de tutorías)
- b) 11 profesores³⁵ respondieron que sí sabían la diferencia entre tutoría académica e integral
- c) Al preguntarles sobre qué tipo de programa de tutoría es el de la Escuela Preparatoria “José María Morelos y Pavón”, de esos 11 que sabían la diferencia señalaron que era “Académica” en dos casos y “Personal” en otro. Ninguno respondió ‘No sabe’.
- d) Estos tres además respondieron que están capacitados formalmente como tutores dentro del programa de tutorías.³⁶
- e) De los 17 profesores, 11 respondieron ser tutores formalmente preparados (con el Diplomado en Formación de Tutores)³⁷
- f) Estos once (100%) respondieron que:
 - a. Conocen los objetivos del PIT
 - b. Saben que existe un reglamento del PIT
 - c. Ejercen funciones tutorales dentro del PIT
- g) De los 11, diez (91%) dijeron tener hasta cinco tutorados, y solo uno respondió tener entre 6 y 10 tutorados.

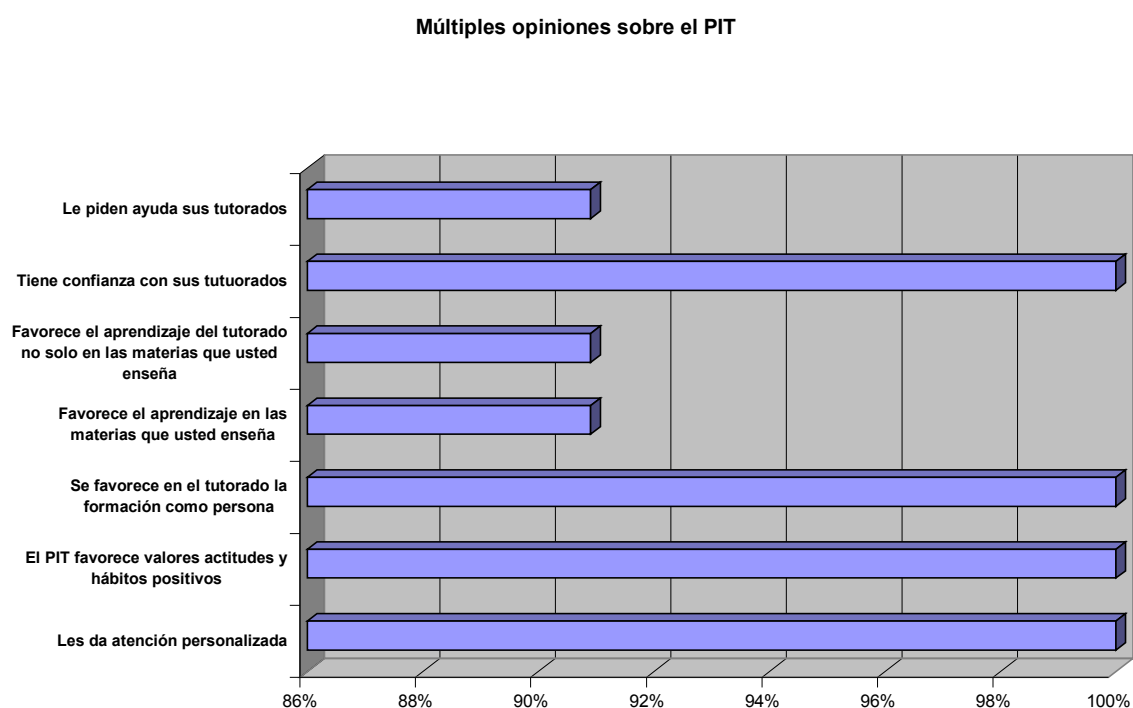
³⁵ Once tutores es ahora el 100% del universo analizado, considerándose para las evaluaciones porcentuales de opinión dentro del programa de tutorías (y no ya del universo de 17 profesores que se toma para el ámbito académico). (Del universo total, no muestreado, 30 profesores (24.19%) son tutores.) Fuente Coord. Tutoría.

³⁶ Los tres profesores mencionados más 9 adicionales, forman la base de profesores tutores de esta encuesta (36.66% del total)

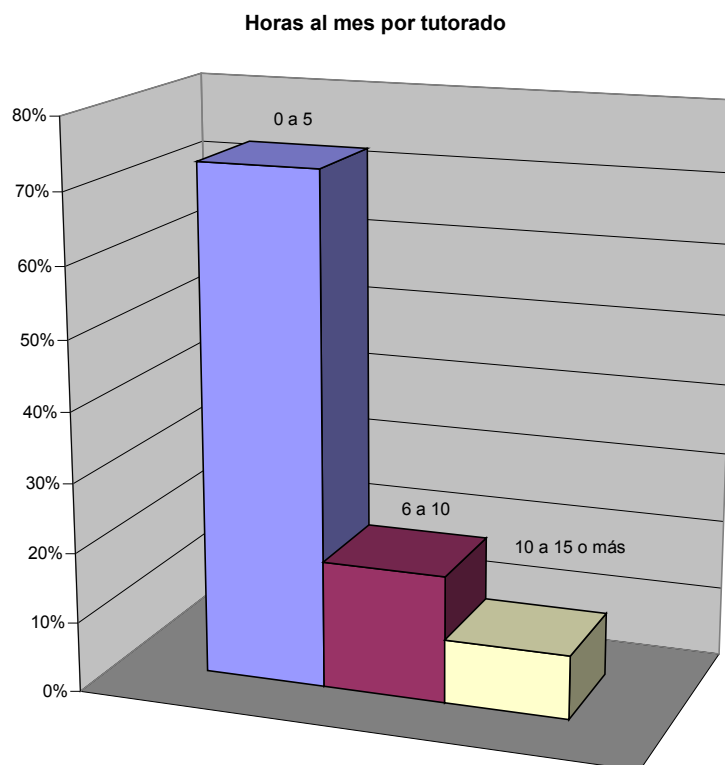
³⁷ Estos 11 profesores del inciso e) no son exactamente los mismos del inciso b). El resultado de 11 en ambos casos es coincidental.

Así también, un profesor no formado como tutor dijo conocer únicamente los objetivos del PIT (inciso 'a)) pero no lo indicado en b) ni c). Y dos profesores no formados como tutores refirieron conocer el reglamento del PIT, pero no a) ni c). Sin embargo, para análisis cuantitativo, podría tratarse de confusiones en los profesores no formados como tutores, puesto que se estima que conociendo a) se conoce b) y viceversa.

Tenemos a continuación una gráfica que expone opiniones diversas sobre el PIT desde el punto de vista de los profesores:



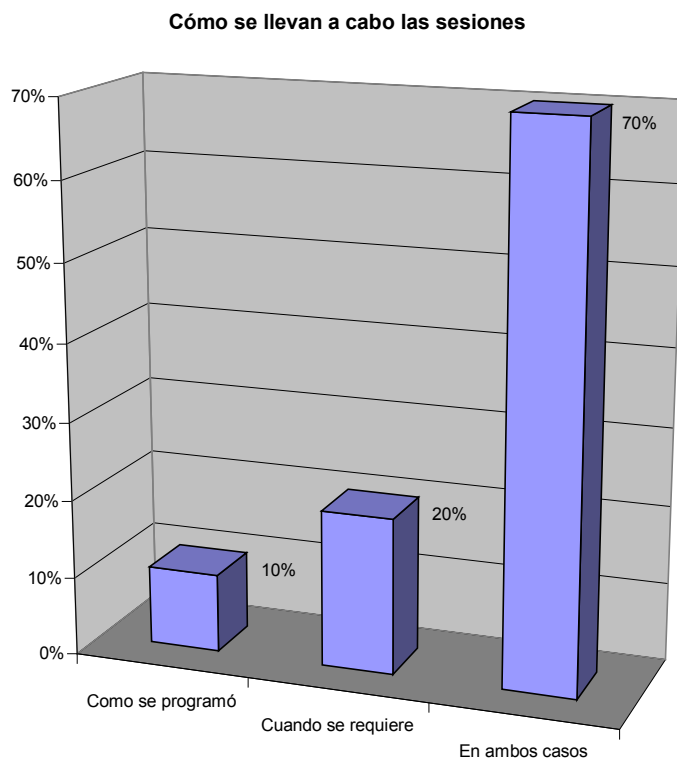
En su momento las contrastaremos con la opinión de los alumnos; y podremos apreciar si existen discrepancias que nos hagan suponer situaciones de interés. Veamos la proporción de horas que los maestros dedican a tutoría:



Podemos ver que la mayoría de profesores dedican hasta 5 horas al mes, mientras que los que dedican más tiempo son un porcentaje muy bajo. Ello podría deberse a que no se descarga a los profesores de medio tiempo o tiempo completo o que son muchos profesores de asignatura, que no pueden dedicar muchas horas al programa. Veremos que los alumnos consideran insuficiente el tiempo que se les dedica.

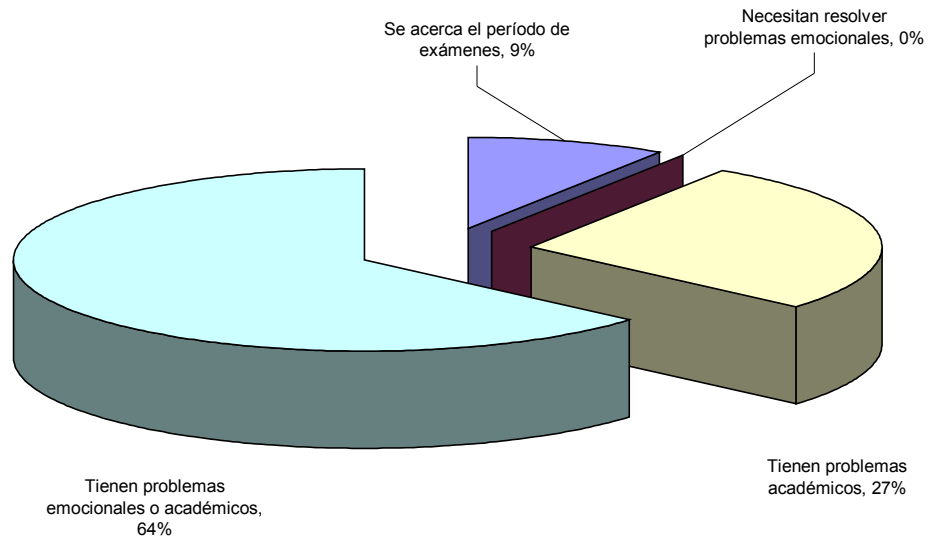
La manera en que se llevan a cabo las sesiones se presenta en la gráfica siguiente. Se toma cuenta si se llevan a cabo como se ha establecido, cuando se hace necesario o en

ambos casos. De manera afortunada vemos que se llevan a cabo en ambos casos en el mayor porcentaje de casos, y aún con ello, el alumno siente insuficiencia en la atención.



Si los alumnos buscan a los tutores en casos que lo requieren, y no solo en las sesiones ya programadas, ahora habría que saber qué clase de situaciones lo impulsan a la búsqueda del tutor:

Cuándo lo buscan sus tutorados



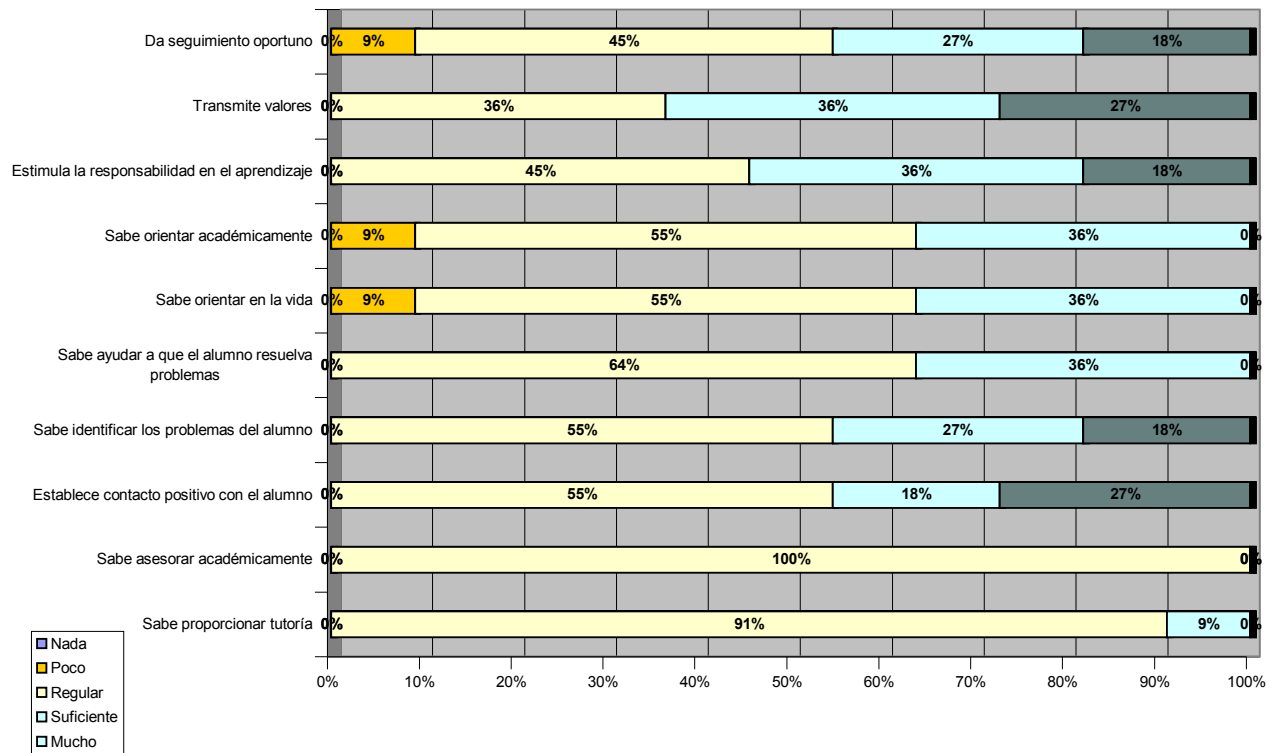
También nos da buenos indicadores, puesto que se busca al tutor para casi cualquier situación. El porcentaje que busca al tutor cuando se acercan los exámenes es uno que habría que concienciar de que el tutor no es solo una ayuda para aprobar.

El porcentaje que busca al maestro para resolver problemas académicos no se estima como una incongruencia, pero sí es necesario que se conozca por ese grupo de alumnos que el tutor es un asesor y compañía no solo un académico.

El 64% que busca a su tutor en cualquier caso es una buena indicación del funcionamiento del programa, al menos en lo que se refiere a esta gráfica y la anterior: indica confianza del alumno con su tutor.

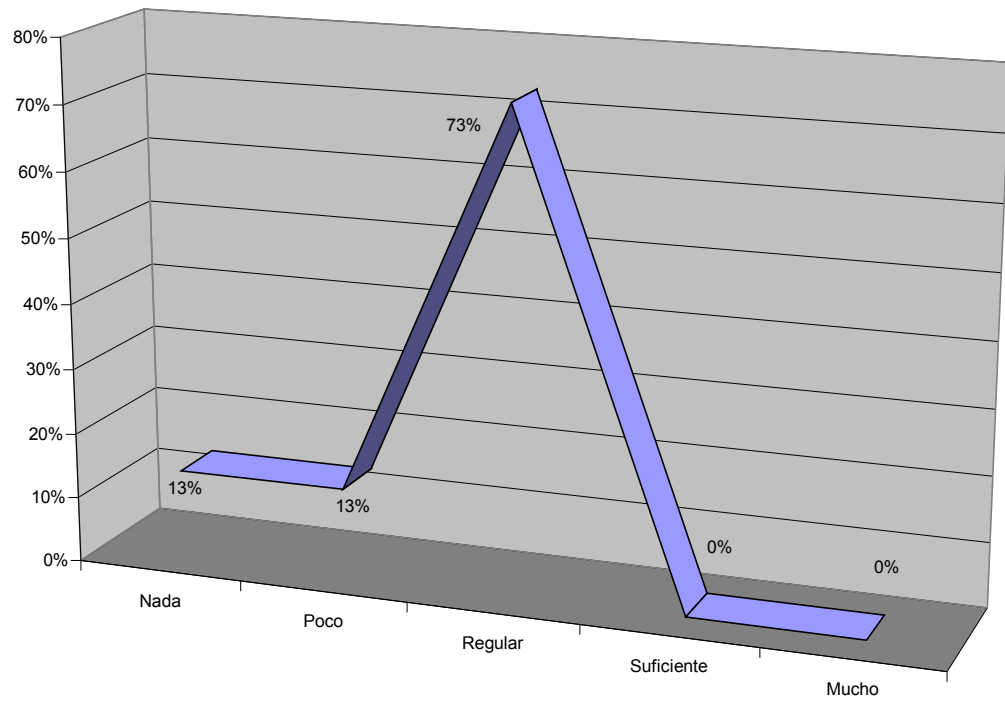
Se hizo también una autocalificación del tutor en cuanto a sus propias habilidades en la tarea tutorial. Ello se presenta a continuación:

Señale sus propias habilidades como tutor



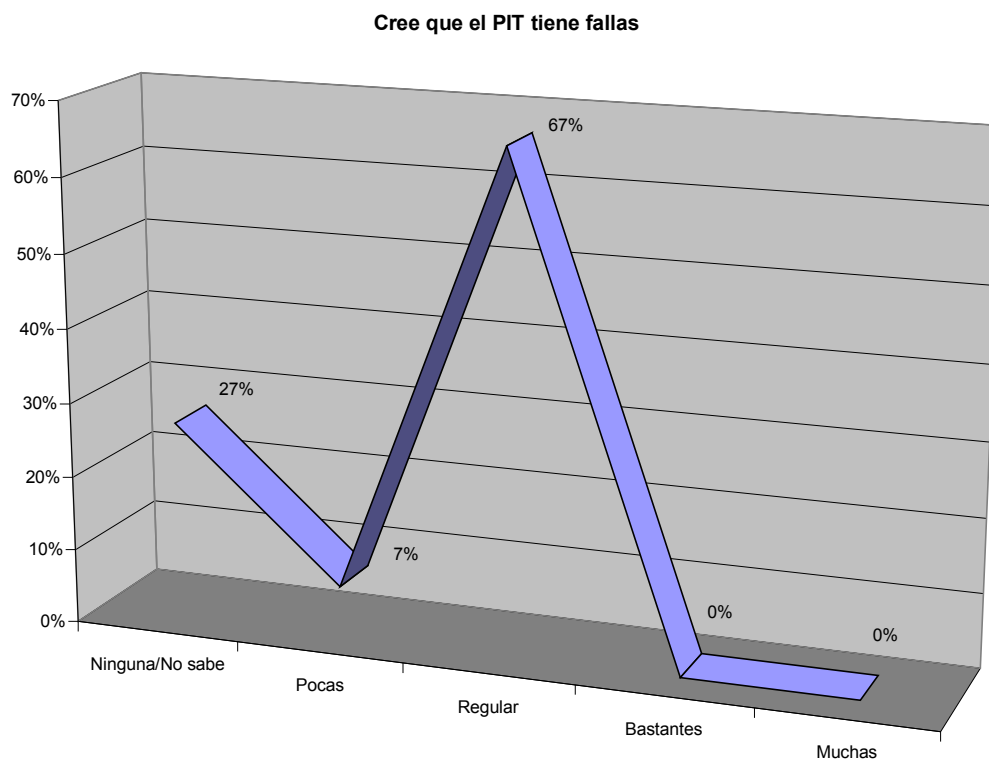
Observando la generalidad de los resultados, se aprecia que el tutor tiene de regular a buena opinión de sí mismo, pero en el aspecto de asesoría académica, que debería incluso laboralmente ser de los principales, se considera a sí mismo regular; ello induce a pensar si realmente el tutor es regular o si es una autocalificación que cubre sus deficiencias, ya que por propia ética y percibirse por debajo de las habilidades requeridas no se califica ‘mucho’ y por imagen, tampoco se califica ‘poco’ ni ‘regular’, pero la duda surge cuando no se califica siquiera como ‘suficiente’, sobre todo cuando el 100% se califica ‘regular’. Habría que desarrollar aspectos, que de propio dicho de los maestros tutores se han sabido por el que presenta este trabajo, y que ahora se cuantifican, como habilidades para identificar problemas, para ser tutores y para establecer contactos positivos y hacer que el alumno sea autosuficiente. Así también, desarrollar un buen seguimiento, en lo que también los alumnos hacen notar, falta organización. La siguiente gráfica nos presenta el grado de efectividad en la formación del alumno:

PIT es efectivo en la formación



Observamos que en conjunto, el 26% de profesores de la muestra total opinan que es nada o poco efectivo en la formación del alumno y el 73% asegura que es regularmente efectivo. Podemos inferir que si el 65% de la muestra (11 de 17) profesores son tutores, entonces algunos profesores no tutores también consideran que al menos tiene alguna efectividad. Habrá que promover la eficacia del programa y buscar mecanismos para organizar mejor el programa, para que se eviten los porcentajes de cero por ciento que se hallan en suficiente o mucho y al menos comiencen a elevarse poco a poco.

Después, procedimos a preguntar si el programa (PIT) tiene fallas; puesto que si obtuviéramos que su eficacia no es alta (caso que ya se vio en la gráfica anterior), entonces debería haber fallas. Veamos si concuerdan las situaciones.

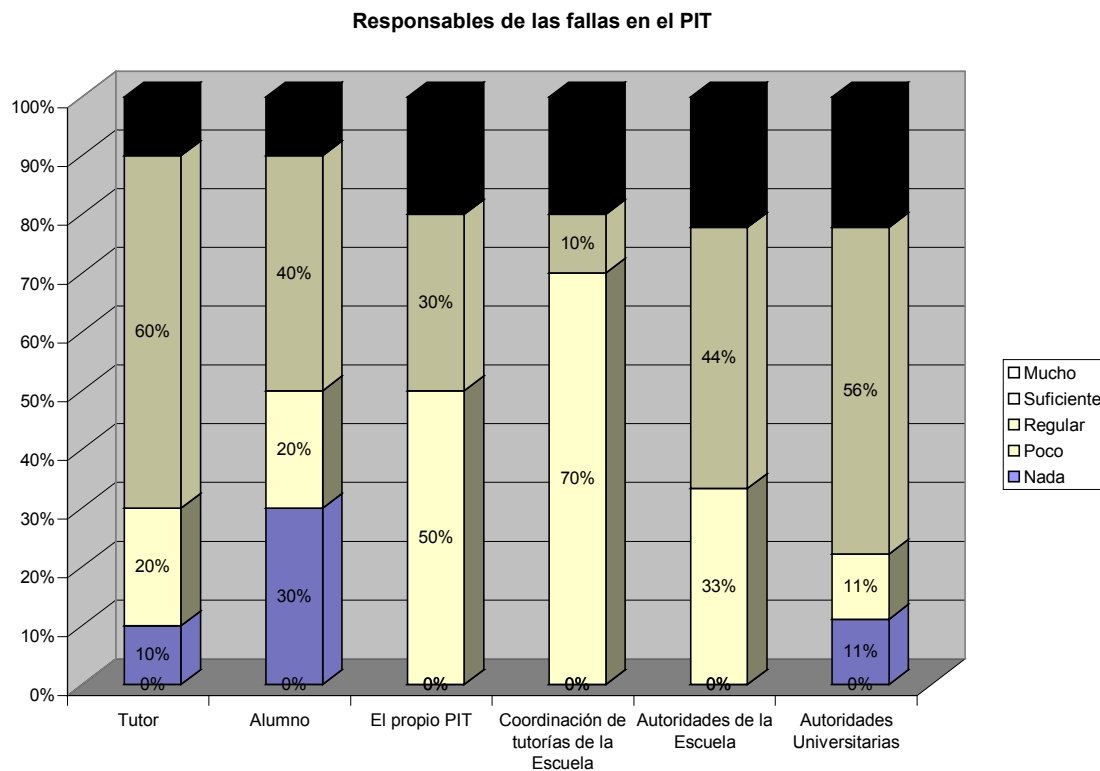


Se advierte que un gran porcentaje de profesores cree que el PIT tiene fallas. Aún cuando no se señalan como bastantes o muchas, es un porcentaje mayor a la mitad de la muestra. Ello nos llevó a preguntar de quién son mayormente las fallas.

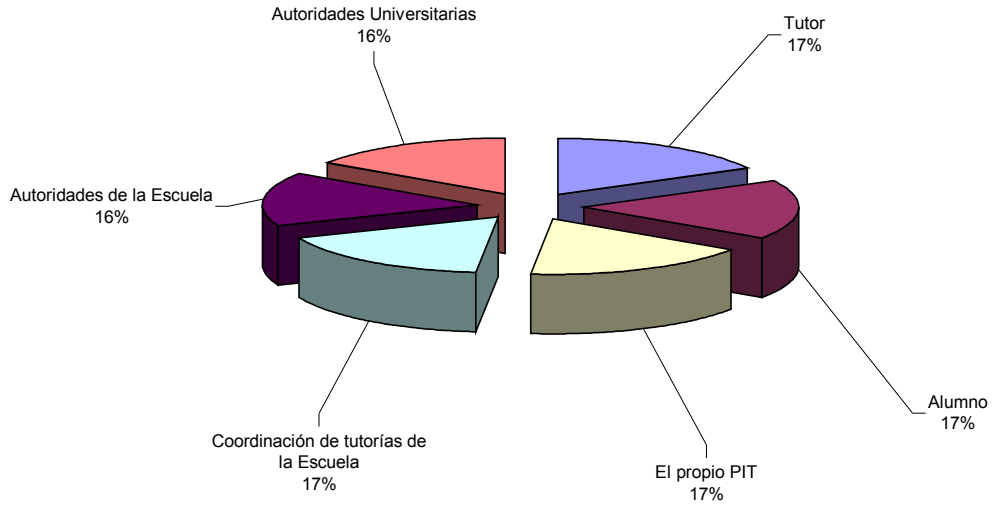
En las gráficas siguientes hacemos una representación para cada uno de los responsables del programa de manera individual para cada reactivo, en el formato de intensidad de la respuesta que ya se ha venido manejando, y posteriormente se hace un concentrado ponderado, en que se ve claramente que los actores son en general igualmente responsables de las fallas. A ojos del maestro aún el alumno tiene fallas; ello podría significar un poco habilidad del tutor para crear responsabilidad en el alumno o irresponsabilidad del propio profesor. Así también las autoridades de la escuela y

coordinación de tutorías podrían estar sufriendo de falta de organización y capacidad de gestión administrativa.

Veamos ambas gráficas a continuación:

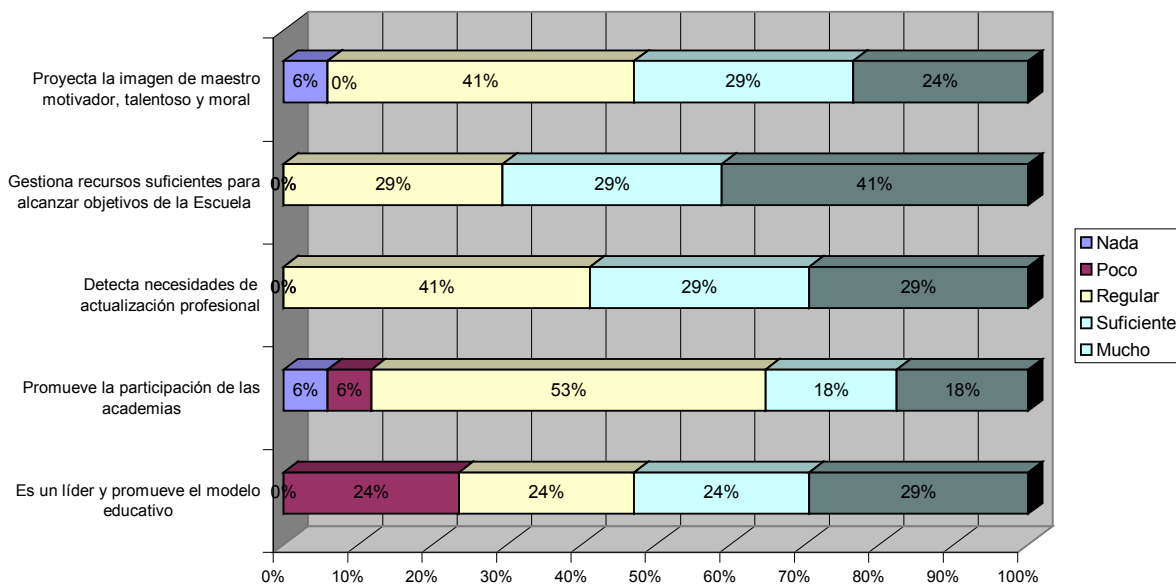


Responsable de las fallas del PIT



Como último punto en cuanto a la opinión del profesor, se incluye una gráfica de la percepción que tienen de la dirección:

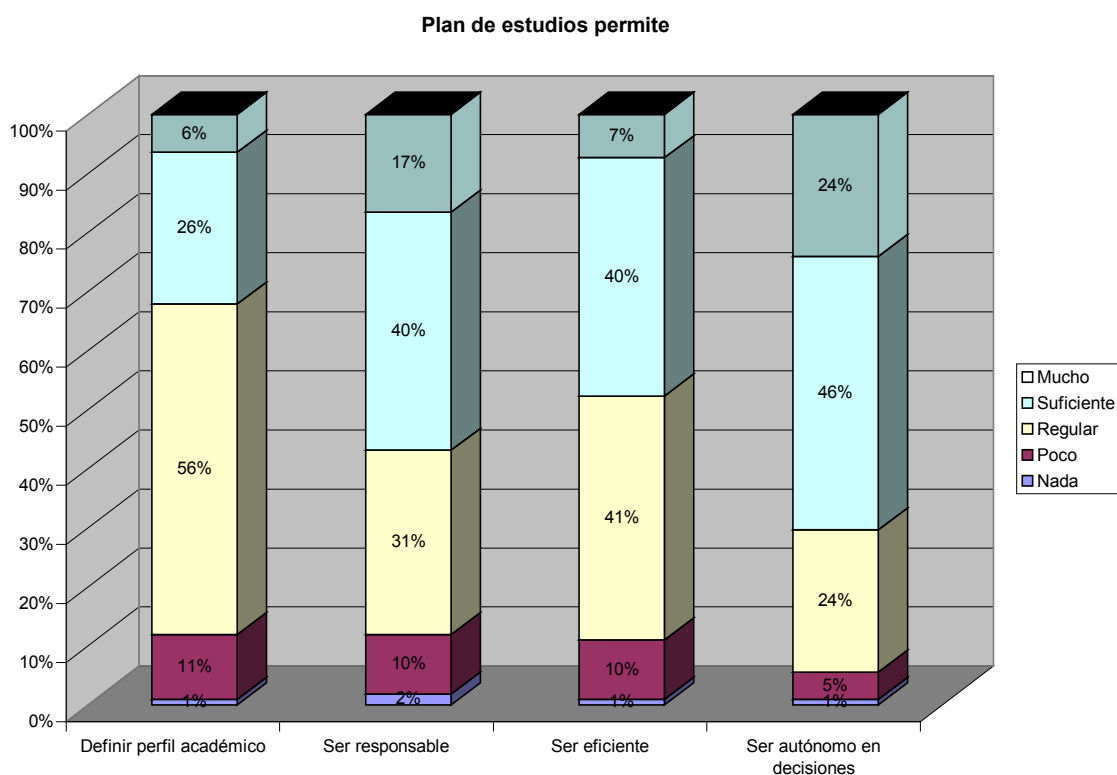
En qué medida cree que el director de la Escuela:



No es objetivo de este trabajo realizar un análisis en este aspecto, pero habría que observar que proyecta poco la imagen de maestro motivador, talentoso y moral para un 6%, y en general se advierte que podría mejorar su capacidad de gestión, para que, en el caso que nos compete, se puede potenciar el programa tutorial.

Procedemos a hacer la presentación de los datos que se obtuvieron de aplicar los instrumentos a los alumnos.

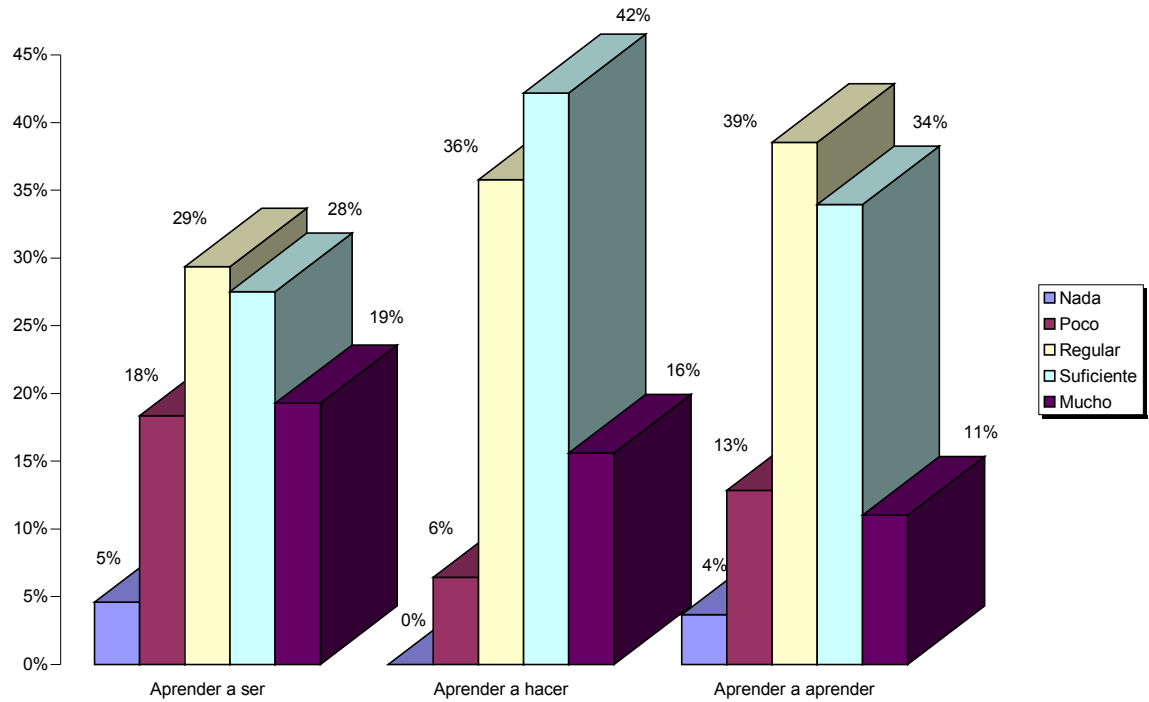
Tenemos en primer lugar la opinión de los alumnos respecto al plan de estudios:



Nuestro Plan de estudios pasa con regular o suficiente la apreciación del alumno en los factores que se anotan y que todas ellas forman parte de la educación integral. Vemos que desde el punto de vista del alumno sí hay justificación para la existencia de un PIT.

Ello se vuelve a justificar con la próxima gráfica, que muestra los tres pilares de la educación que marca la UNESCO, y en los que también se aprueba con regular o suficiente:

El Bachillerato te ha ayudado a:

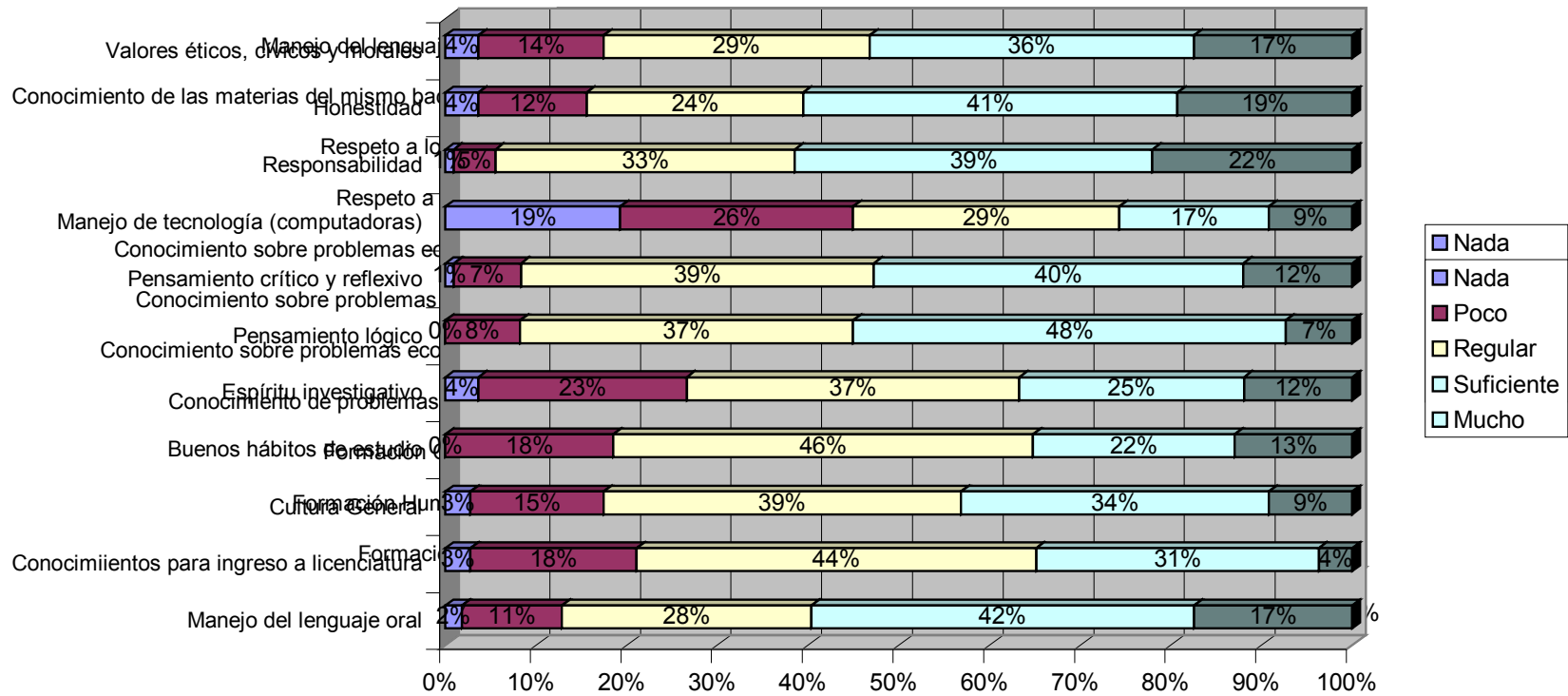


En las próximas páginas se concentran varias gráficas, entre las que se hallan algunas habilidades que el bachillerato debiera ayudar a obtener para una formación íntegra. Esas habilidades corresponden a dos gráficas que deberían ser una sola, pero que se ha dividido para mejor lectura.

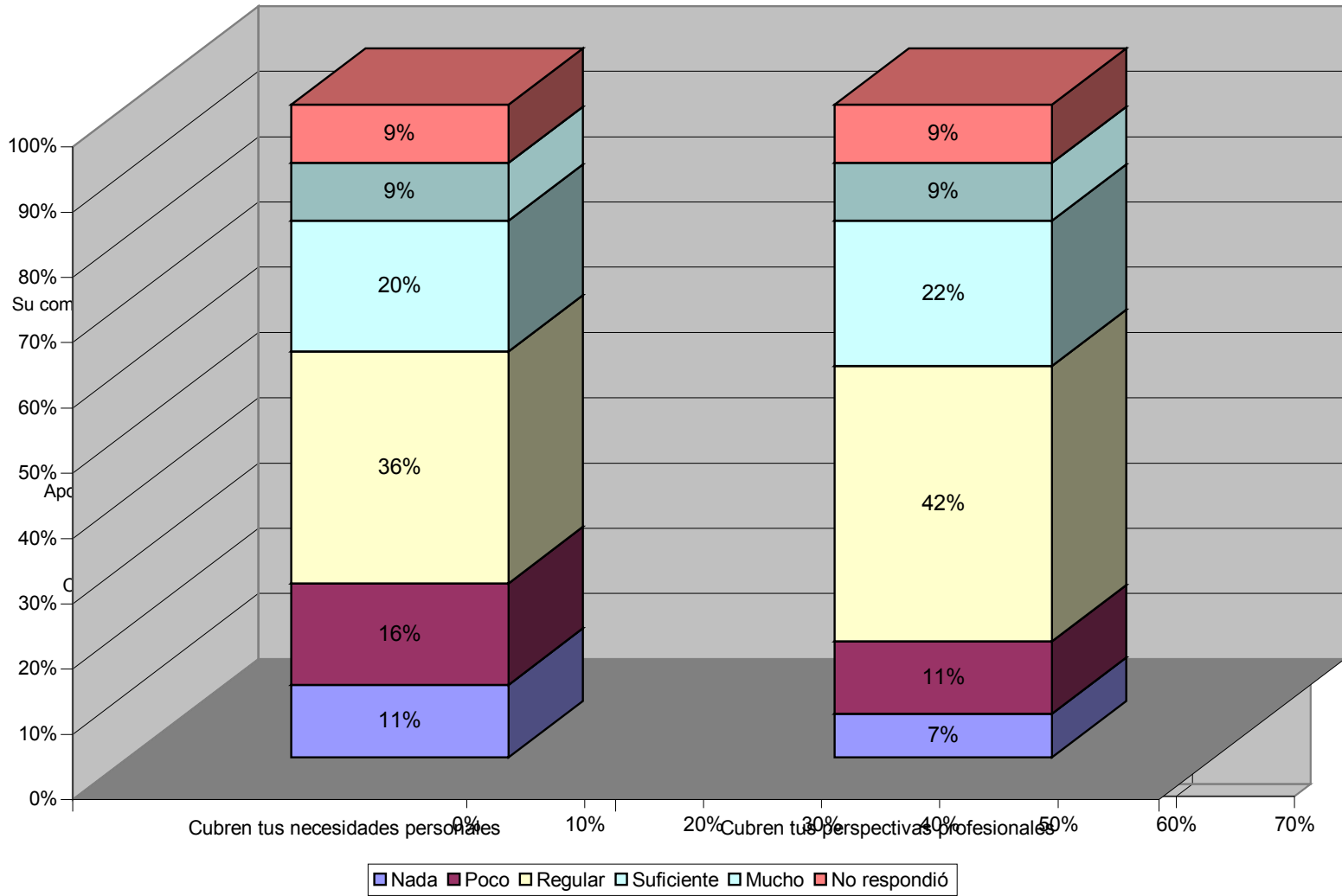
Posteriormente, y solo con el ánimo de reafirmar los porcentajes previos, se preguntó sobre algo muy preciso académicamente y que se concentra en los alumnos de los últimos semestres que se estima son más concientes de sus realidades. Ello solo fue para

dar fiabilidad a los indicadores, y se observa que se aprueba con regular o suficiente en todos los casos, lo que conduce a pensar que nuestro sistema es mediocre en muchos aspectos y debe reforzarse.

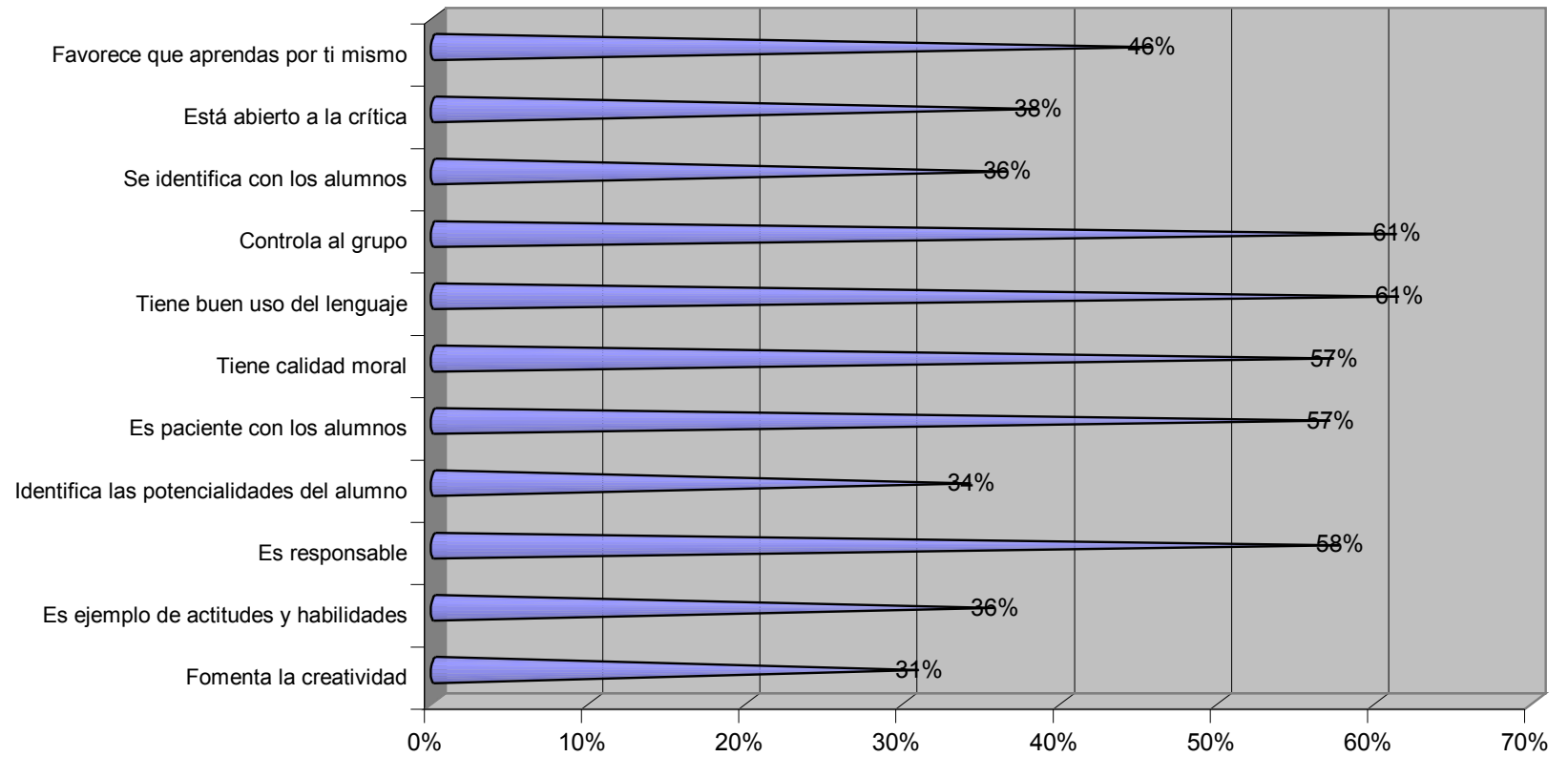
El Bachillerato te ha ayudado a obtener (parte 1)
El Bachillerato te ha ayudado a obtener (parte 2)



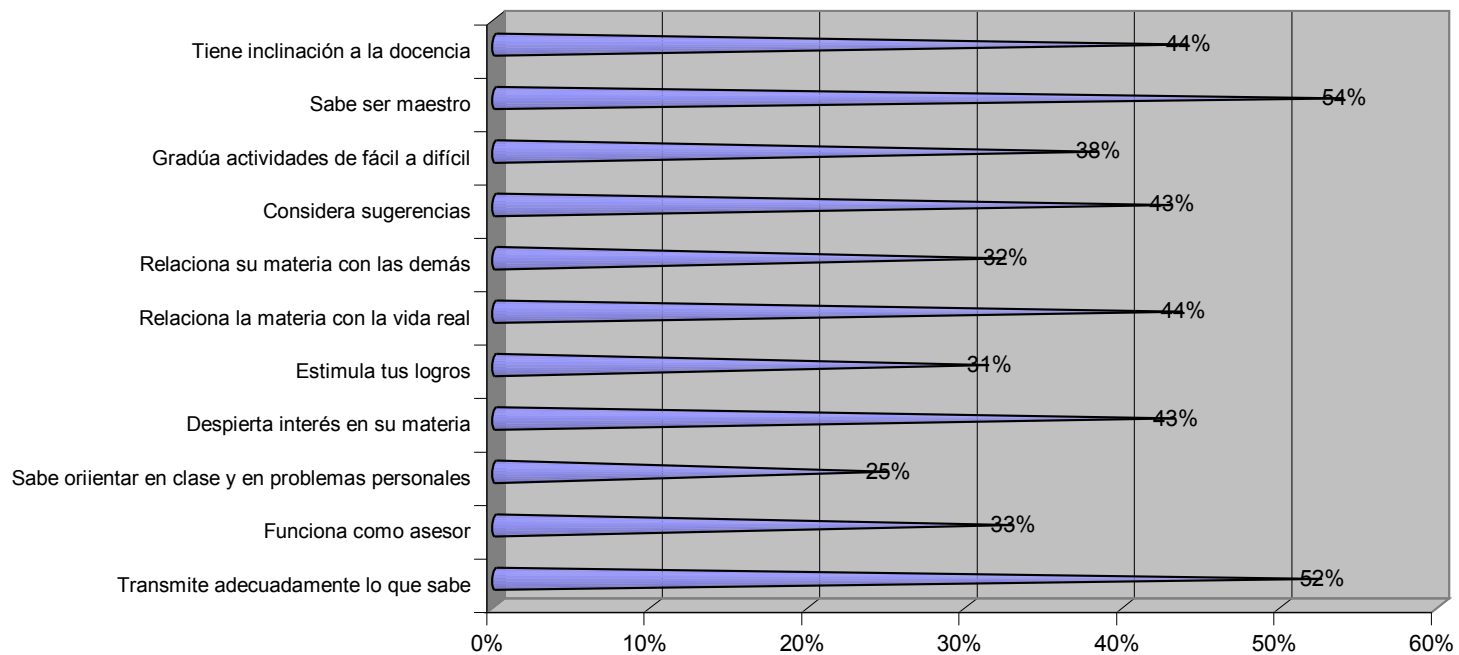
Las materias optativas



Tus maestros tienen (parte 2)



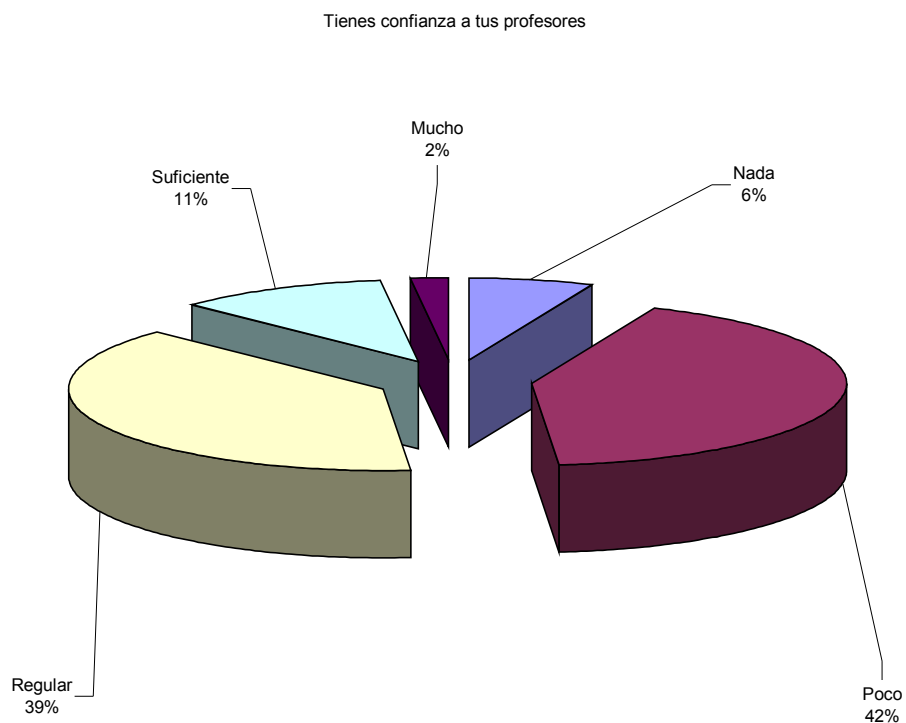
Tus maestros tienen (parte 3)



Llama la atención que al igual que el programa los profesores aparecemos con resultados mediocres; aún menores porcentualmente que en las gráficas relativas al plan de estudio y la materias. Con fines de la propia formación integral observemos que el alumno no nos ve como abiertos al cambio ni motivadores; tampoco somos ejemplo a seguir, ni estimulamos su creatividad; no orientamos en problemas personales ni nos identificamos con los alumnos. La percepción que tienen de sus profesores revela un profesor que no tiene aptitudes ni actitudes propias para formar al alumno.

No habría que ser tan rígido al interpretar estos resultados, puesto que habría un margen de error por las inclinaciones anímicas del alumno, pero sí deben tenerse en cuenta con el fin de mejorar habilidades del docente en las áreas que se observan mayormente deficientes

Los factores anotados determinan también el grado de confianza que el alumno tiene con sus maestros, y como se podría anticipar, también se observa poca confianza:



Los alumnos señalan como principales problemas de los maestros, en la sección de respuestas abiertas los siguientes:

- a) No saben enseñar
- b) No están preparados
- c) Son impuntuales
- d) Son faltistas

- e) Son irresponsables
- f) Son impacientes
- g) Soberbios

Ahora bien, también existe una sección equivalente donde ellos mismos anotaron los problemas de los adolescentes, que van el en siguiente tenor:

- a) Irresponsables
- b) Adicciones
- c) Problemas familiares
- d) Desinteresados
- e) Problemas económicos
- f) Faltos de atención

En el apartado de problemas familiares, el 27% expresó tenerlos, y el 16% dijo ser hijo de padres divorciados. Adicionalmente, 23% tiene que trabajar adicionalmente al estudio.

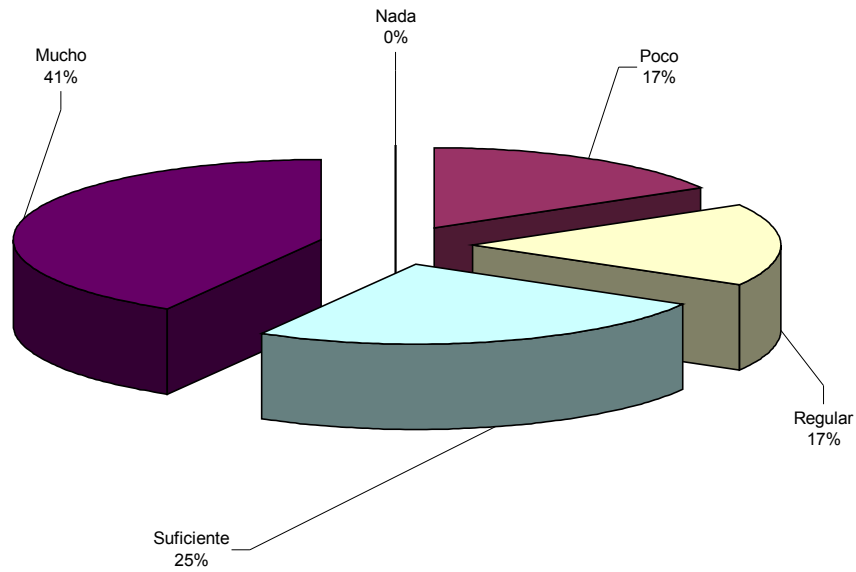
Esas tres circunstancias deben tomarse en cuenta en el programa tutorial, con el fin de lograr ambientes propicios para el alumno en la Escuela y que tenga capacidad de manejar sus propias realidades.

Para iniciar la parte más relativa al PIT, habrá que hacer notar los siguientes datos:

- a) Solo el 47% (51 alumnos) respondieron saber la existencia del PIT, por lo que tal vez haga falta difusión del programa
- b) Solo 20% (22 alumnos) señalaron que saben la diferencia entre tutoría académica y tutoría integral
- c) De esos 22 que dijeron saber la diferencia, 12 respondieron que la tutoría es académica. Ello nos deja solamente con 10 alumnos, es decir, 9.2% del total de la muestra que saben que existe el PIT y que es tutoría integral. Estamos hablando de una total desinformación que refleja la falta de trabajo conjunto e impulso al programa por parte de los tutores.
- d) Doce alumnos (11%) están inscritos en el PIT; y con el análisis de concordancias de los datos, se aprecia que al menos dos de ellos no saben que el programa al que pertenecen trata de tutoría integral. Ahora no solo hablamos de desinformación y poca difusión, sino de mala interpretación de las acciones del tutor (por dedicarse probablemente solo a lo académico) o también es atribuible a la negligencia en la guía del tutorado.
- e) De los doce que son tutorados, 83% (10 tutorados) obtuvieron a su tutor por elección; los otros dos (17%) lo obtuvieron por designación de la coordinación de tutorías. Ello puede acarrear que el alumno no se identifique con su tutor y aun cuando pueda cambiarlo significa falta de uniformidad y consistencia en el proceso.
- f) De esos 12, solo el 75% (9 tutorados) responde que se le haya dado atención personalizada. Ello nos deja un 25% de alumnos tutorados que no sienten la atención como personal, posiblemente por atención en espacios no adecuados o por falta de habilidades del tutor.

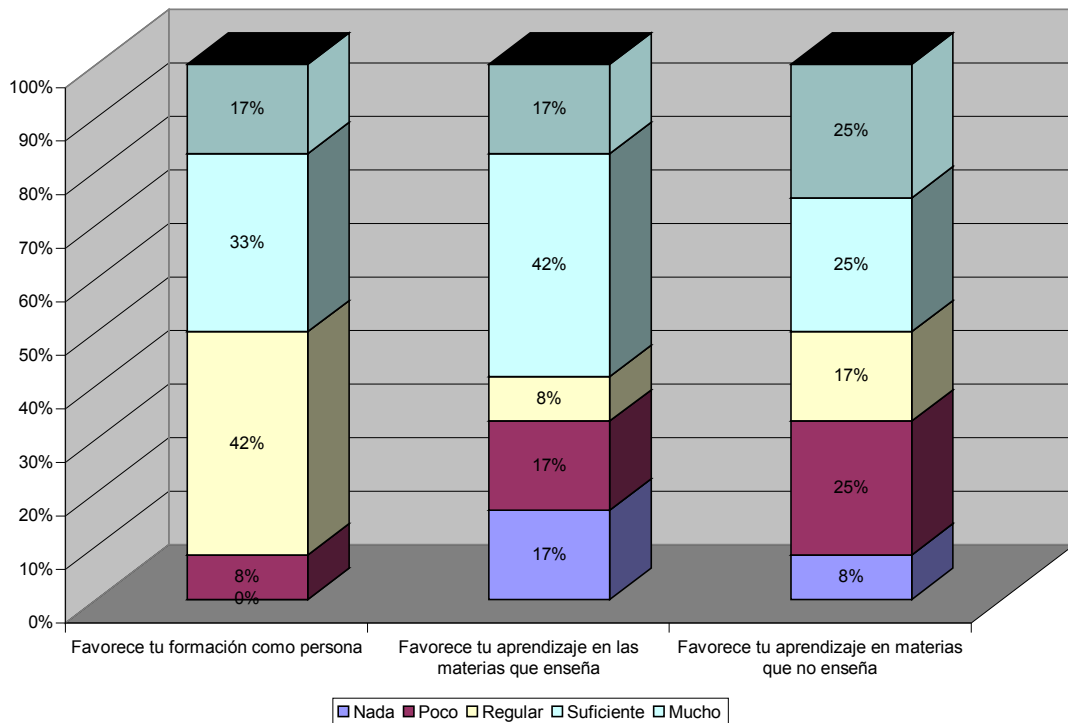
Aún con lo anterior, la percepción del alumno es que el PIT es útil, como vemos en la siguiente gráfica:

PIT promueve actitudes y hábitos positivos



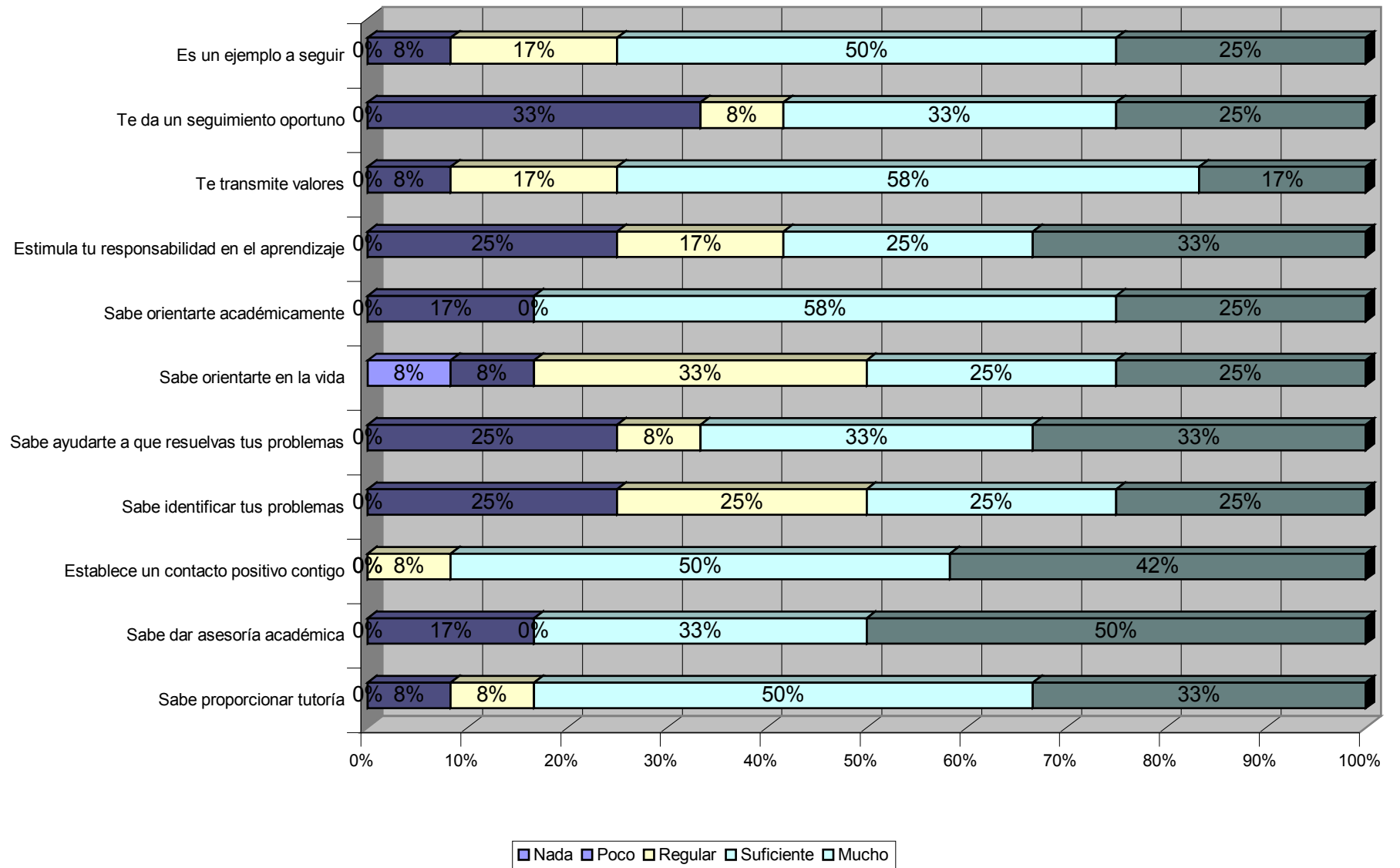
Ahora tenemos la percepción del alumno respecto, ya no al PIT sino a los tutores como personas que los guían:

Tu tutor favorece:



También se tiene buena percepción general, ya que tenemos como altos porcentajes los que pertenecen a suficiente o mucho, aún en el caso de aprendizaje en materias que el tutor no enseña. Esto debemos aunarlo a la gráfica siguiente de habilidades del tutor:

Habilidades de tu tutor

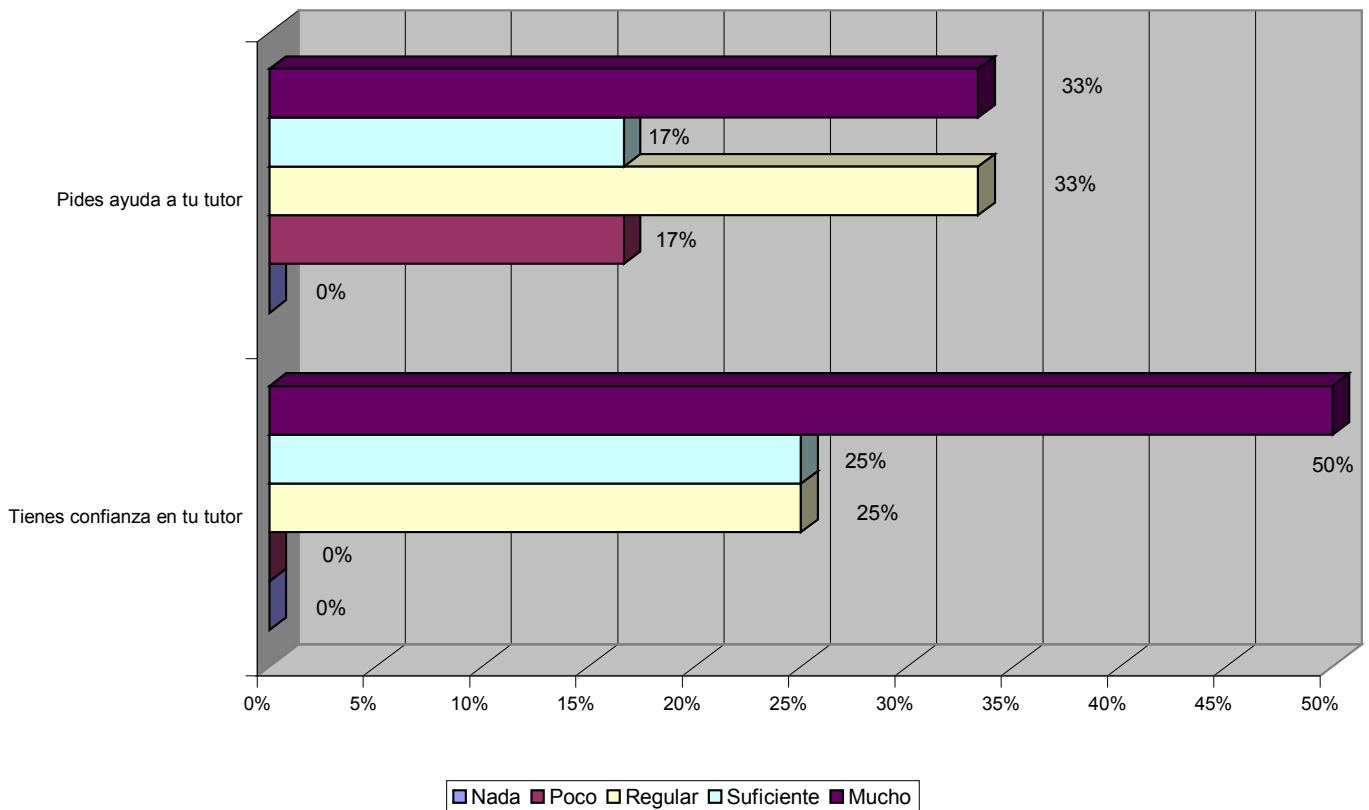


También hay buena apreciación de las habilidades del tutor en general, pero hay que observar lo siguiente:

- a) Se insiste que no hay un seguimiento oportuno
- b) No se estimula el aprendizaje y la responsabilidad del alumno en ello
- c) No se saben identificar los problemas
- d) No se sabe ayudar a resolver los problemas, consecuencia lógica de no identificarlos

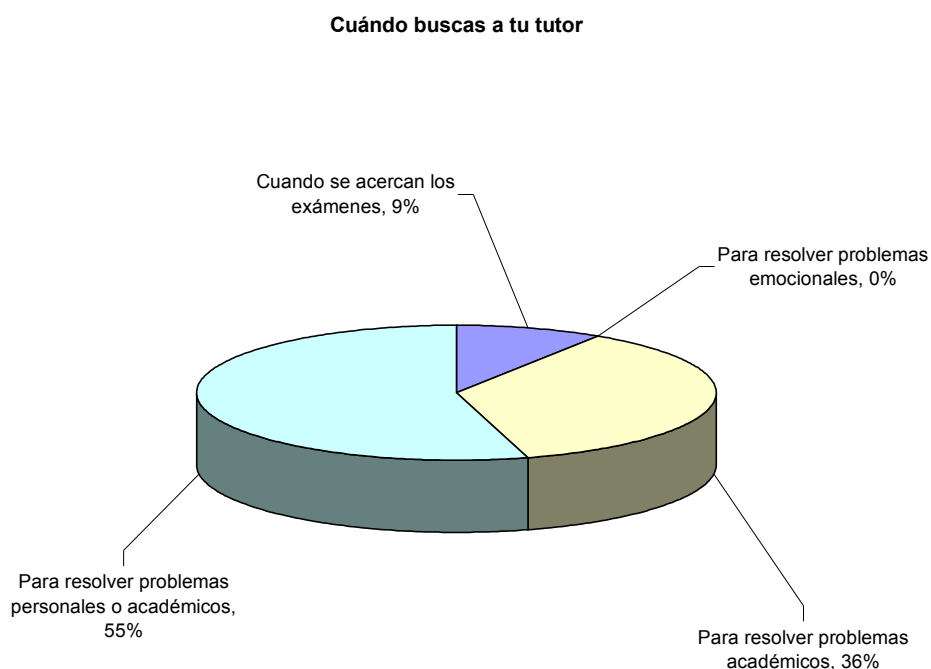
En cuanto a la confianza al tutor y la ayuda que se le pide, tenemos que:

Confianza y ayuda con tu tutor



Un buen porcentaje pide ayuda a su tutor, aunque un 17% lo hace en pocas ocasiones. Pero el 75% tiene de suficiente a mucha confianza; ello es un buen indicador en términos de la relación tutor y tutorado.

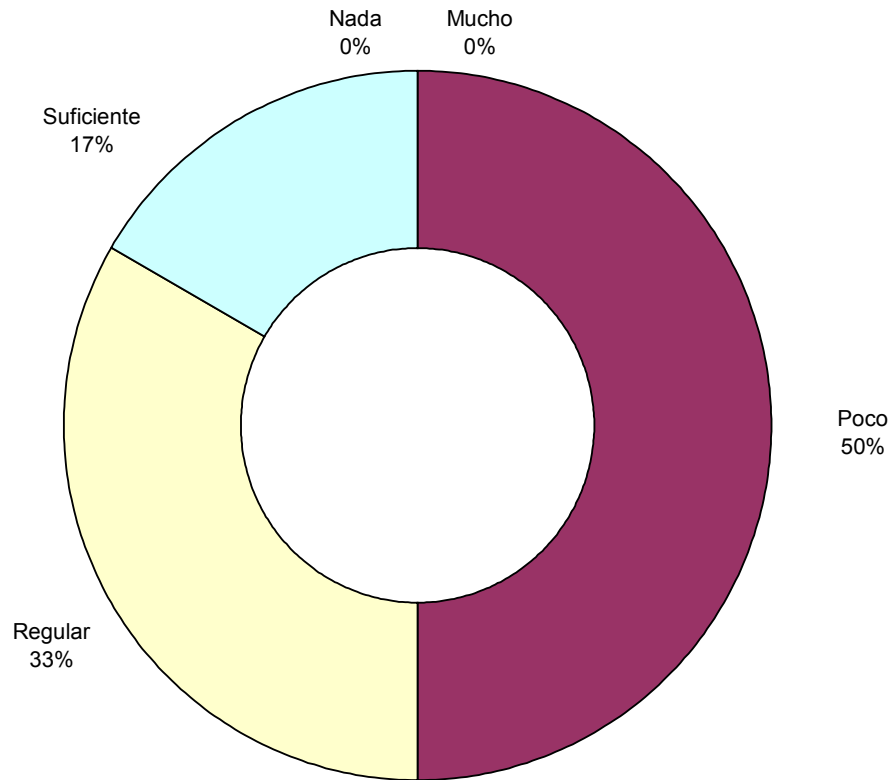
Una vez que sabemos que un porcentaje importante de tutorados busca con frecuencia al tutor, mostramos una gráfica que indica la razón de la búsqueda del tutor y lo que se quiere resolver:



Se halla que más de la mitad buscan al tutor para problemas personales o académicos, lo que es la finalidad del programa y es un punto positivo. Habría que poner atención en que el 36% solamente quiere asesorías y no tutorías; ello es solo una parte de lo que abarca el PIT. También habrá que ver que el 9% busca al tutor con el objeto de aprobar los exámenes únicamente. Esto cuadra casi perfecto con lo que dicen los maestros al respecto, con unos porcentajes de 64 para problemas personales o académicos, Académicos 27%, Exámenes 9% y problemas emocionales 0%. Se comprueba además la consistencia en la aplicación de los instrumentos.

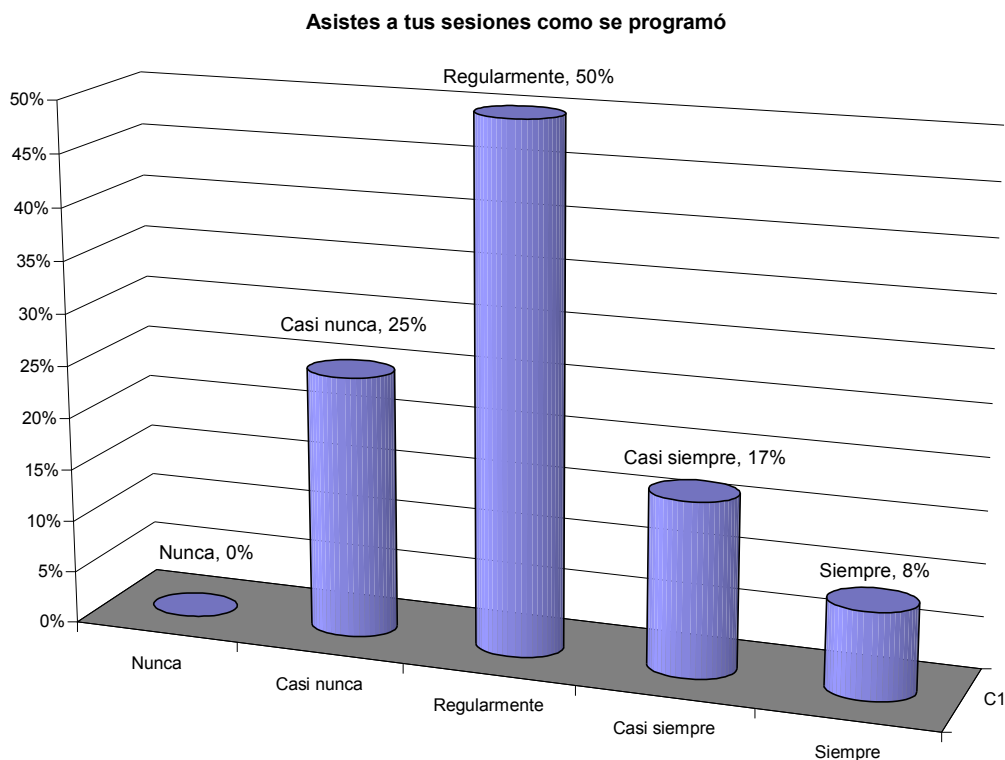
Hablábamos anteriormente que los tutores dedican en un porcentaje muy alto hasta 5 horas al mes a sus tutorados, la gráfica siguiente muestra la satisfacción del alumno respecto al tiempo que se le dedica y que el 50% siente que es poco y un 33% que es regular y solamente un 17% siente que es suficiente.

Es suficiente el número de sesiones/horas a la semana



Volvemos al problema del que habíamos hablado hojas atrás, de que algunos profesores de asignatura no dedican tiempo suficiente a los tutorados y que las descargas no operan como es debido para los profesores de medio tiempo o tiempo completo.

La gráfica próxima, muestra los porcentajes de asistencia a las sesiones, y nos deja claro que un porcentaje alto no respeta las citas a tutoría, puesto que solo el 17% lo hace casi siempre y el 8% siempre. Ello nos da un porcentaje de 75% de tutorados que no respetan sus citas a cabalidad, ya sea por irresponsabilidad suya o del profesor, eso no lo sabemos.



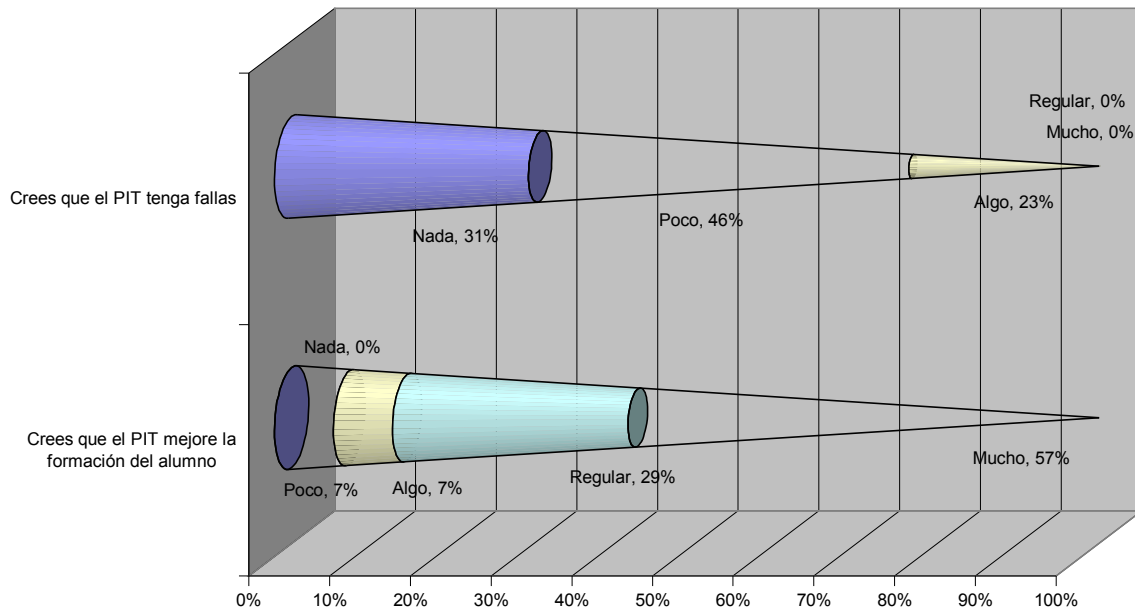
El hecho de no darle seriedad a la asistencia a las sesiones es importante en cuanto que indica una baja prioridad por el programa, de cualquiera de ambos actores: tutor o tutorado.

Por último, tenemos dos gráficas que se refieren a los efectos del PIT: en primer lugar preguntamos si tiene fallas y si el programa es considerado como factor de mejora en la formación de los alumnos. Ambos indicadores se concentran en una única gráfica cónica.

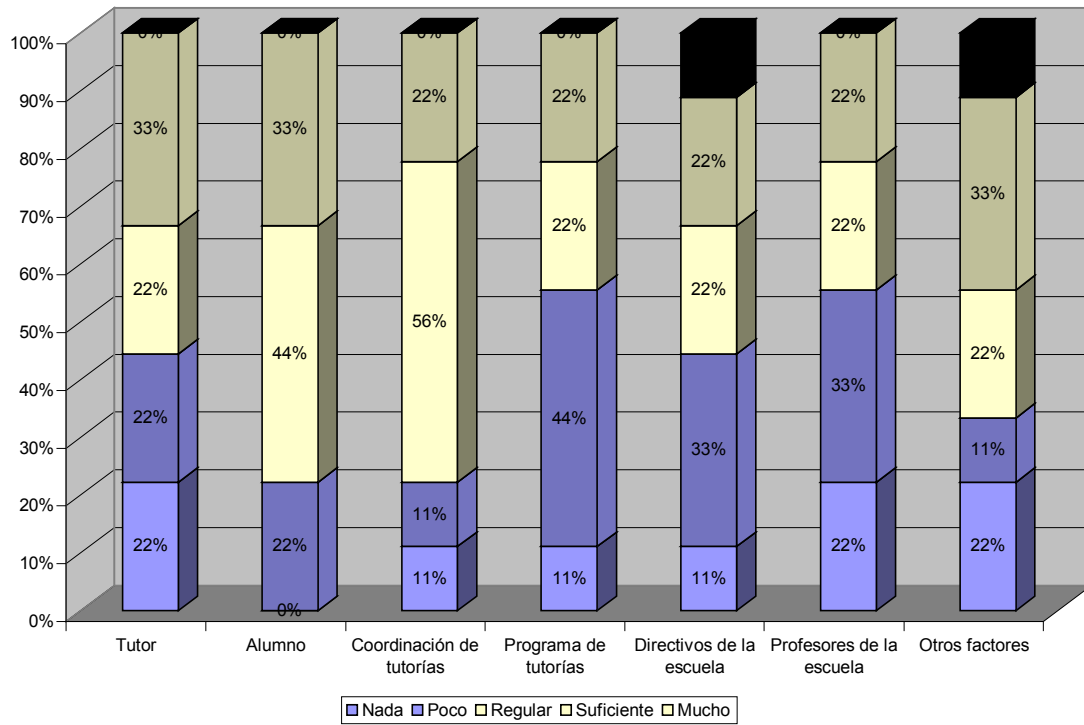
Además, por cuanto hace a la segunda gráfica, nos indica la responsabilidad que se achaca a cada uno de los factores que intervienen en la vida académica y del programa de tutorías.

En el apartado de conclusiones expondremos algunos datos que no se expliquen con las gráficas únicamente.

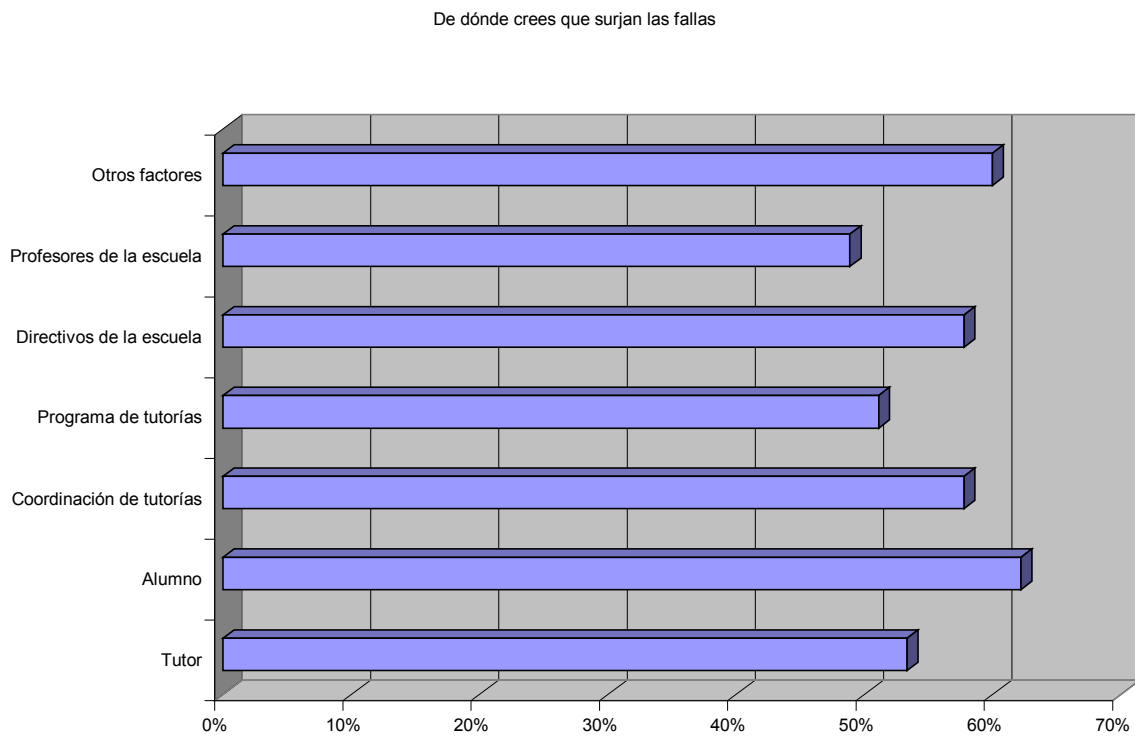
Que opinas de los efectos del PIT



De dónde crees que surjan las fallas del PIT



Se observa que los alumnos sienten como de gran impacto el PIT, puesto que tendríamos un acumulado del 86% si sumamos los factores mucho y suficiente. Y en general se aprecia con pocas fallas, pero sí las hay, y en la última de las gráficas observamos que ponderadamente, todos los actores son corresponsables casi en la misma medida. Mostramos la gráfica ponderada:



CONSIDERACIONES FINALES

1. Según se aprecia de la división por categorías de los encuestados (en que solo el 18% son profesores de tiempo completo, que equivalen al 22% de los tutores), aunado a las opiniones de los alumnos de que el problema principal que se señala de los tutores³⁸ es que no tienen tiempo³⁹ podemos concluir en primer lugar que la planta de profesores que se dediquen de tiempo completo a la actividad docente es muy pobre, con la consecuente falta de atención al alumno.

Así también, no existe un criterio que permita valorar la actividad tutorial, que la haga atractiva a los profesores de asignatura, en forma de puntos curriculares, que esté formalmente instituido y sea homogéneo; pues cada dependencia fija sus criterios y en ocasiones no son atractivos.⁴⁰

2. Como segunda conclusión, vemos que, dejando a un lado el que muchos profesores no sean de tiempo completo, y casi la cuarta parte (24% -11% de los tutores-) sean de asignatura, se ha dado poca formalidad al programa. Ello se advierte al decir los alumnos en un 50% que se les dedica poco tiempo de atención y recalamos que fue la falta de tiempo uno de los problemas que ellos mismos señalan.
3. Es también observable, en cuanto a lo que la planta docente responde en casi un 80% que imparte clase porque es su vocación, cuando un problema que los alumnos señalan de los profesores es que no les interesa el alumno, son ausentistas y no conocen su materia.
4. Vimos también que en general los alumnos y los profesores creemos que el plan de estudios funciona medianamente bien. Ello, es pertinencia de la formación integral que persigue el PIT.

³⁸ Datos obtenidos por el autor con los instrumentos usados en esta investigación

³⁹ Los problemas que los alumnos señalan en los tutores son principalmente y en orden de veces que se mencionaron son: no tienen tiempo; su ayuda no es suficiente; no son constantes (cancelan citas o no asisten).

⁴⁰ Fuente: Coordinación de Tutorías, Esc. Prep. "José Ma. Morelos y Pavón" y Dirección de la misma Escuela.

5. Los tutores en general tenemos una impresión mediana de nuestras habilidades como tutor y como asesores académicos; además, opinamos que el PIT impacta medianamente y que tiene fallas. Los alumnos piensan que los maestros tenemos pocos conocimientos académicos en general, promediando las calificaciones que nos dan, obtenemos un modesto 45%, es decir, estamos reprobados.
6. Vemos que los alumnos manifiestan tener poca confianza con sus profesores. Cifra que cambia cuando se refieren a los tutores, en que el 50% manifiesta tener mucha confianza.
7. En general se tiene buena opinión de los tutores y solo en el 9% de los casos se buscan solo para los exámenes. Ello es buen indicador, pero habrá que sumarlo a lo se decía que de 22 alumnos que dijeron saber qué tipo de tutoría era el de la Escuela, 12 respondieron que era Académica. Además, el 53% desconocer el PIT. Resumiendo: más de la mitad desconoce que existe el programa y solo 10 supieron que era tutoría integral. Entonces un 91% desconoce totalmente o no conoce con precisión el alcance del Programa.
8. A ojos de maestros y alumnos casi todos los actores (tutor, alumnos, coordinación, PIT, directivos, profesores) tienen la misma responsabilidad y es también punto en común reconocer que el PIT es benéfico en la formación del alumno (opiniones de maestros y alumnos).

“PROPUESTAS Y CONCLUSIONES”

PROPUESTAS

- i. Nuestra primer propuesta es fortalecer la planta de profesores de tiempo completo en la Escuela y darle formalidad al programa tal vez iniciando con una bien establecida Coordinación de Tutorías, que sea integrada por varios tutores responsables del PIT, como sugerimos también en el punto “vii” más adelante.
- ii. Proponemos que se modifiquen los parámetros de seguimiento del PIT de manera que solo los profesores que puedan dedicarse a él se integren. Es claro, pues tiene relación y apoyo con el punto anterior, que las autoridades deben favorecer que el profesor pueda dedicarse, promoviendo su situación a tiempo completo o facilitando la labor de los que se hallan en otras circunstancias; puesto que de otra manera, solo reduciríamos nuestra capacidad de atención.
- iii. Esta propuesta no corresponde tal vez de manera directa al PIT, pero sí al fin que persigue: la formación integral. Nuestra tercera propuesta es profesionalizar la planta docente, y un factor para ello es precisamente hacer que se dediquen a su trabajo de tiempo completo.
- iv. Las autoridades deberán atender la coordinación de las Academias, de las que muchos tutores forman parte, con el fin de modificar programas y coordinarlos entre profesores, entre materias y entre los propios tutores, para facilitar la orientación y la función de asesoría académica que comprende el PIT.
- v. Deben realizarse cursos de actualización tutorial, y académica (por ser un factor que incide en la integralidad) y sesiones de evaluación. Aunque se advierte que la opinión acerca del director es que solamente tiene mediana capacidad para detectar necesidades de actualización, ello no obsta para que los propios docentes hagan llegar sus peticiones puesto que son ellos quienes mejor saben lo que necesitan.
- vi. Sugerimos que se capacite a los profesores en las relaciones con los adolescentes, puesto que aún sin ser tutor, y si perseguimos la formación íntegra,

cualquiera de los docentes puede convertirse en tutor no formal: en apoyo emocional involuntario. Asimismo, a concienciar al tutor de sus límites como tal, y a la necesidad de canalizar e involucrar especialistas en el Programa.

- vii. Apuntamos a que se de una mayor y más organizada difusión. Tal vez en forma de crear una Comisión de Tutorías, para que no se cargue el trabajo en una sola persona, y hacer evaluaciones y reuniones periódicas que sean puntuables de alguna manera.
- viii. Vale la pena aprovechar el momento de confianza que se tiene en el PIT, como ya se observa en las cuantificaciones gráficas, e iniciar las modificaciones que se sugieren y que se resumen en los siguientes puntos:

- a) Acrecentar la planta de profesores de tiempo completo
- b) Modificar los parámetros de seguimiento del PIT
- c) Darle más formalidad a la integración como tutor
- d) Coordinar a las Academias
- e) Capacitar como tutor y como docente
- f) Promover el PIT con los objetivos que propone claros para el alumno
- g) Aprovechar el momento de confianza del PIT e iniciar los cambios
- h) Involucrar a especialistas en el PIT para las áreas requeridas (psicología principalmente)

CONCLUSIONES

Para concluir el presente trabajo, y después de haber propuesto lo que se considera pertinente, consideramos que el alcance de este trabajo y sus objetivos propuestos fueron cumplidos, puesto que se determinaron algunos primeros indicadores para conocer el estado del PIT desde el punto de vista de los profesores; se determinaron algunos primeros indicadores para conocer el estado del PIT desde el punto de vista de los alumnos; y se sugirieron mejoras, en cuanto a las hipótesis, tenemos que:

Hipótesis	Estado
El Programa es bien aceptado en general	Se ha encontrado que se tiene una buena impresión general del PIT por parte de los alumnos y de los profesores: los profesores piensan que sí existe impacto, aunque sea regular. Además, los alumnos tienen confianza en los tutores y en el programa.
No se le ha dado la formalidad que le corresponde	Se ha probado, ya que se falta a las sesiones o no se asiste con el esmero que se debiera.

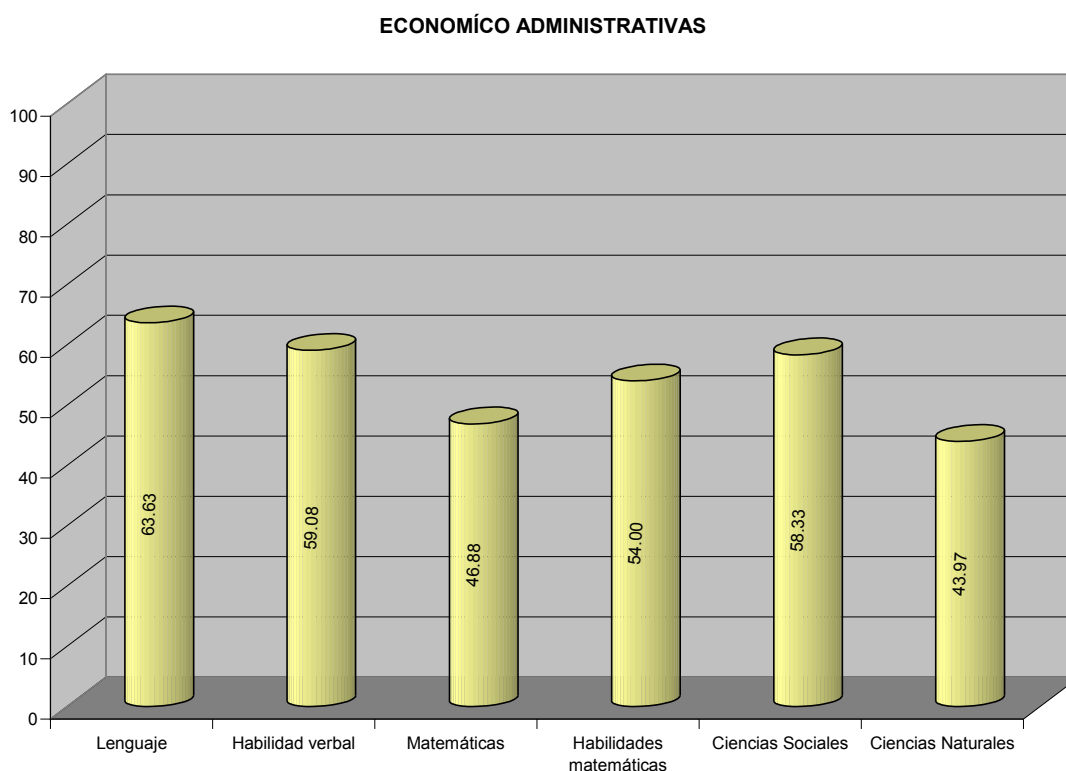
Hipótesis	Estado
Faltan apoyos al Programa.	Se prueba, puesto que aún sin entrar en precisiones, se nombra como responsable de los problemas que se cree que existen a las autoridades universitarias. Además, se han destinado fondos del programa (ProGEM) a otros rubros. No existe infraestructura ni se cuenta con una planta de docentes de tiempo completo que sean suficientes para el desarrollo del PIT. No hay alicientes para los profesores de asignatura en forma de puntos curriculares formalmente establecidos; ya que cada escuela toma los criterios que cree.
A través del PIT se podría lograr la formación integral	Se prueba, ya que se estima que el programa de bachillerato tiene deficiencias que impiden la formación y además se opina que el programa puede subsanar deficiencias y ayudar en la formación íntegra del estudiante.
Se requiere una mayor proporción de profesores de tiempo completo como tutores	Se ha probado, ya que la proporción es muy baja, y al no ser una actividad remunerada, es poco probable que un profesor de asignatura se dedique con ahínco al programa.
Los actores del PIT tienen confianza en el programa	Se ha probado, puesto que se piensa que sí tiene incidencia, aun cuando sea de manera solo en un valor de “regular”. Además, los profesores muestran autoconfianza, que habrá que evaluar en su momento, y los alumnos tienen confianza en sus tutores.

ANEXOS

ANEXO I

Indicadores de la generación 2002-2005 de la escuela preparatoria “José Ma. Morelos y Pavón”⁴¹

Iniciaremos con el análisis estadístico de resultados en el Bachillerato Económico-Administrativo, en donde la calificación máxima se obtuvo en el área de lenguaje, con un promedio de 63.63%; en el área de de habilidades verbales se obtuvo un promedio de 59.08; en el área de ciencias sociales un promedio de 58.33; en el área de habilidades matemáticas un promedio de 54%; en el área de matemáticas un promedio de 46.88%, y en el área de ciencias naturales se obtuvo un promedio de 43.97%.

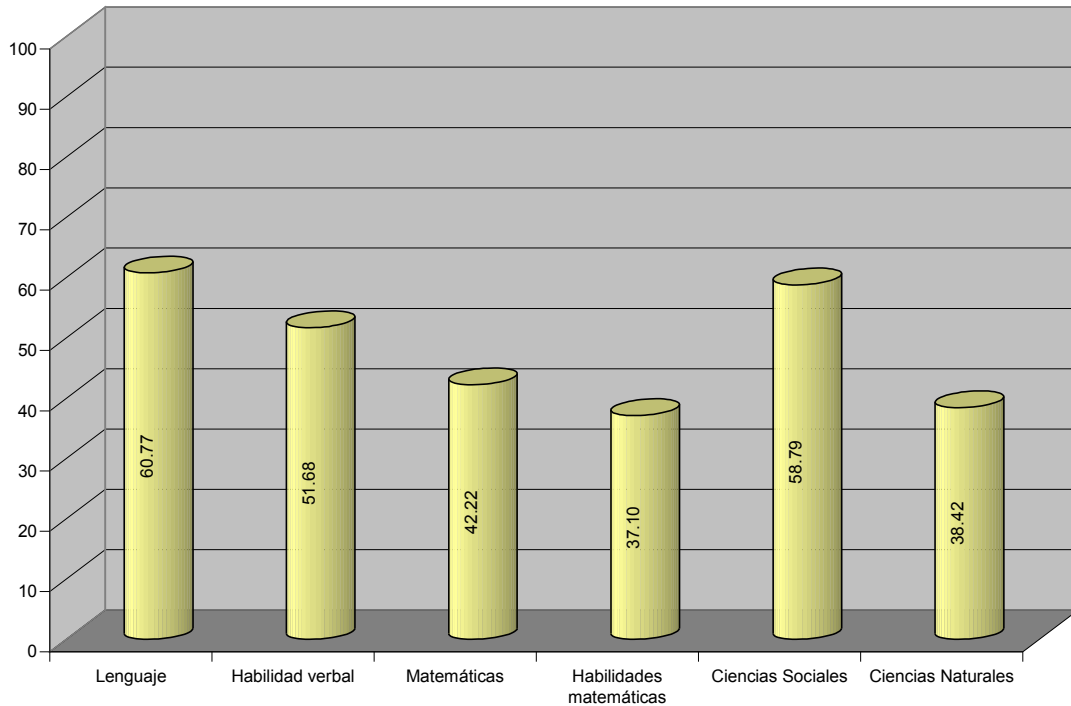


En el Bachillerato Histórico-Sociales la calificación máxima correspondió al área de lenguaje con un promedio de 60.77%; en el área de ciencias sociales se obtuvo un promedio de 58.79%; en el área de habilidades verbales un promedio de 51.68%; en

⁴¹ Barbosa Muñoz Perla A., Cedeño Jiménez Adriana, Espitia Cabrera María de la Paz. PERFIL ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS DE LA GENERACIÓN 2002-2005 DE LA ESCUELA PREPARATORIA JOSÉ MARÍA MORELOS Y PAVÓN. Ponencia presentada en el Segundo Foro de Reforma Universitaria. Diciembre de 2005.

el área de matemáticas un promedio de 42.22%; en la de ciencias naturales un promedio

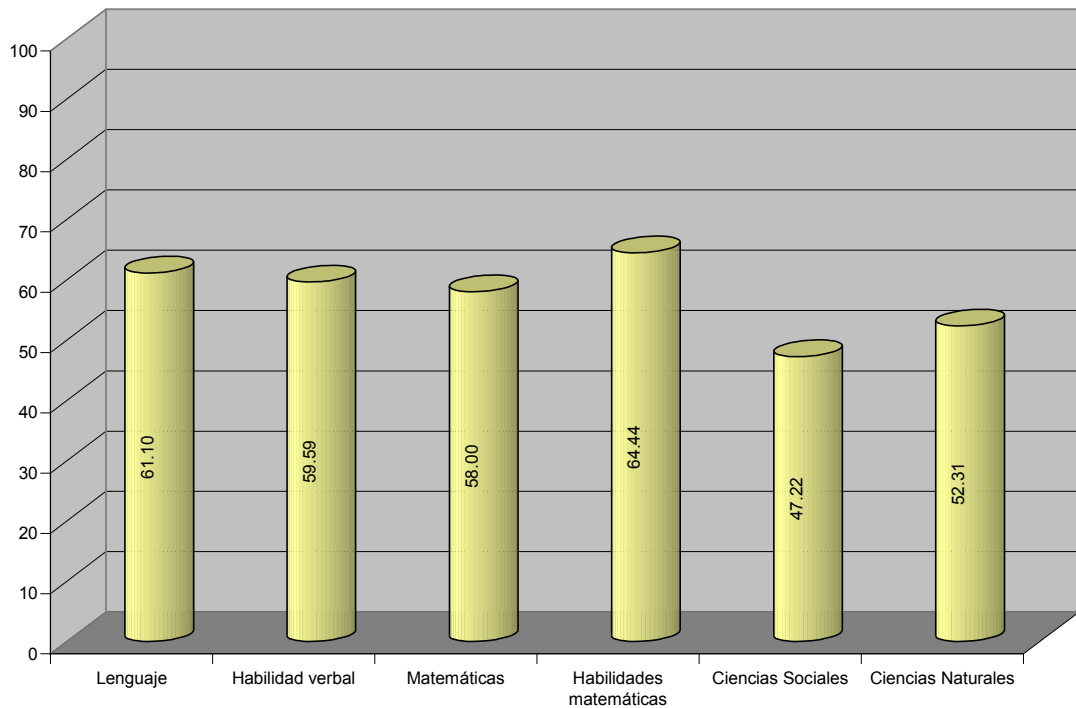
HISTÓRICO SOCIALES



de 38.42%; en el área de habilidades matemáticas se obtuvo el promedio más bajo que corresponde al 37.10%.

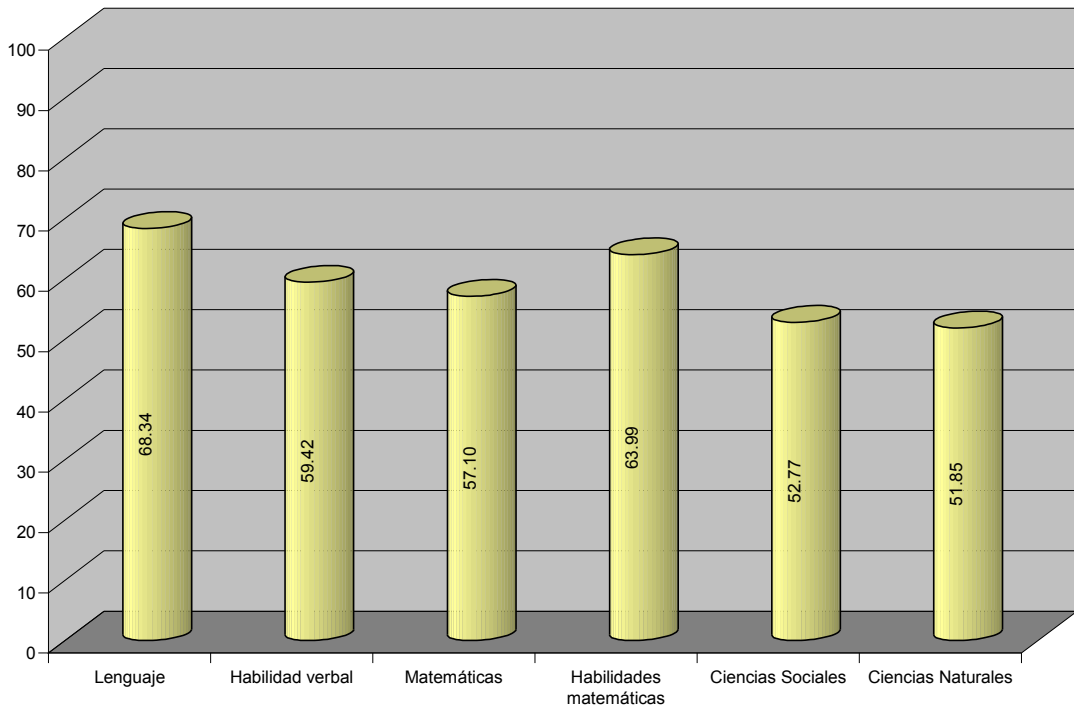
Por su parte, el Bachillerato de Ingeniería y Arquitectura la calificación máxima se observa en el área de habilidades matemáticas con un 64.44%; en el área del lenguaje un promedio de 61.10%; en el área de habilidades verbales un promedio de 59.59%; en el área de matemáticas un 58.00%; en el área de ciencias naturales se obtuvo un promedio de 52.31%; el promedio más bajo se obtuvo en el área de ciencias sociales con un 47.22%.

INGENIERÍA Y ARQUITECTURA



Finalmente, en el Bachillerato de Químico-Biológicas la calificación máxima se obtuvo en el área de lenguaje con un promedio de 68.34%; en el área de habilidades matemáticas se obtuvo un promedio de 63.99%; en el área de habilidades verbales un promedio de 59.42%; en el área de matemáticas un promedio de 57.10%; en el área de ciencias sociales un promedio de 52.77%; en el área de ciencias naturales se obtuvo un promedio de 51.85%.

QUÍMICO BIOLÓGICAS



El promedio general más alto de la escuela preparatoria corresponde al área de lenguaje con un promedio de 63.46%; en el área de habilidades verbales se obtuvo un promedio de 57.44%; en el área de habilidades matemáticas se obtuvo un promedio de 54.88%; en el área de ciencias sociales un promedio de 54.27%; en el área de matemáticas un promedio de 51.05%; en el área de ciencias naturales se obtuvo el promedio general más bajo con un promedio del 46.63%.

ANEXO II

Eficiencia Terminal Esc. Prep. "José Ma. Morelos y Pavón 2004-2005"

PREPARATORIA "JOSE MARIA MORELOS Y PAVON" EFICIENCIA TERMINAL 2004-2005

TABLA No.

	SEXTO SEMESTRE	* NUEVO INGRESO CICLO ESCOLAR 2003-2004	**EGRESADOS 2004-2005	% EGRESADOS
P R O P E D A S E U T I C A	ECONOMICO-ADMINISTRATIVAS	744	46	6
	HISTORICO-SOCIALES	744	149	20
	INGENIERIA Y ARQUITECTURA	744	55	7
	QUIMICO-BIOLÓGICAS	744	105	14
	TOTALES	744	355	48
	NMET _ CONAEVA			64.5

REFERENCIAS: **AP** = APROBADOS **NP** = NO PRESENTARON EXAMEN **RE** = REPROBADOS

* Información obtenida de los Formatos 911. 7G que la UMSNH requisita y devuelve a la SEE.

** Son los alumnos **inscritos** en el sexto semestre.

Alumnos del Primer Semestre = Población Escolar de Nuevo Ingreso (718) + Alumnos Repetidores (26) = 744

NMET = **N**ivel **M**ínimo de **E**ficiencia **T**erminal.

Nota: El NMET establecido por la Comisión Nacional de Evaluación (CoNaEva) es del 64.5 %.

Tabla tomada de "Evaluación Cualitativa y Cuantitativa del Rendimiento Escolar en la Escuela Preparatoria José María Morelos y Pavón, Ciclo Escolar 2004-2005". Exposición hecha en febrero de 2006 por el profesor Fernando Rendón en el auditorio de la escuela preparatoria "José María Morelos y Pavón"

ANEXO III

Materias del Bachillerato Nicolaita

TABLA DE MATERIAS

A continuación se indican las materias que conforman el TRONCO COMUN y AREA PROPEDEUTICA, así como los pre-requisitos de seriación de cada una de ellas:

TRONCO COMUN			
CLAVE		MATERIA	PREREQUISITO
SIIA	CCU		
PRIMER SEMESTRE			
100007	1A	MATEMATICAS I	Ninguno
100002	1B	GRAMATICA ESPAÑOLA I	Ninguno
100004	1C	HISTORIA DE MEXICO I	Ninguno
100003	1D	HISTORIA UNIVERSAL I	Ninguno
100005	1E	LITERATURA UNIVERSAL I	Ninguno
100006	1F	LOGICA I	Ninguno
100009	1G	TALLER DE LECTURA Y REDACCION I	Ninguno
100008	1H	METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION CIENT.	Ninguno
100001	1I	EDUCACION FISICA I	Ninguno
SEGUNDO SEMESTRE			
100017	2A	MATEMATICAS II	Ninguno
100010	2B	BIOLOGIA GENERAL	Ninguno
100012	2C	GRAMATICA ESPAÑOLA II	Ninguno
100014	2D	HISTORIA DE MEXICO II	100004 / 1C
100013	2E	HISTORIA UNIVERSAL II	100003 / 1D
100015	2F	LITERATURA UNIVERSAL II	Ninguno
100016	2F	LOGICA II	Ninguno
100018	2H	TALLER DE LECTURA Y REDACCION II	Ninguno
100011	2I	EDUCACION FISICA II	Ninguno
TERCER SEMESTRE			
100024	3A	MATEMATICAS III	Ninguno
100022	3B	FISICA I	Ninguno
100026	3C	QUIMICA I	Ninguno
100021	3D	FILOSOFIA I	Ninguno
100023	3E	LITERATURA MEXICANA I	Ninguno
100019	3F	ECOLOGIA	Ninguno
100020	3G	ETICA	Ninguno
100025	3H	PSICOLOGIA	Ninguno
CUARTO SEMESTRE			
100033	4A	ORIENTACION VOCACIONAL AUTODESICIVA	Ninguno
100031	4B	MATEMATICAS IV	Ninguno
100029	4C	FISICA II	Ninguno
100034	4D	QUIMICA II	Ninguno
100032	4E	NOCIONES GENERALES DE DERECHO	Ninguno
100030	4F	LITERATURA MEXICANA II	Ninguno
100027	4G	ECONOMIA POLITICA	Ninguno
100028	4H	FILOSOFIA II	Ninguno
BACHILLERATO DE CIENCIAS ECONOMICO - ADMINISTRATIVAS			
QUINTO SEMESTRE			
100066	5D	CONTABILIDAD I	Ninguno
100067	5F	ECONOMIA	100027 / 4G
100071	5J	ORGANIZACIÓN Y PRACT. ADMVAS. CON.	Ninguno
100069	5L	MATEMATICAS FINANCIERAS	Ninguno
100065	5Q	COMPUTACION I	Ninguno
100068	5R	INGLES TECNICO POR	Ninguno

100070	5S	ESPECIALIDAD I MATERIA OPTATIVA I	Ninguno
100072		ORIENT. VOC. AUTODEC. ECON- ADMVAS.	100033 / 4A

SEXTO SEMESTRE

100074	6C	CONTABILIDAD II	100066 / 5D
100077	6F	INTRODUCCION A LA ADMINISTRACION	Ninguno
100075	6H	GEOGRAFIA ECONOMICA	100067 / 5F
100079	6J	NOCIONES GRALES. DE LEGISLACION FISC.	Ninguno
100073	6N	COMPUTACION II	100065 / 5O
100080	6P	SOCIOLOGIA	Ninguno
100076	6Q	INGLES TECNICO POR ESPECIALIDAD II	100068 / 5Q
100078	6R	MATERIA OPTATIVA II	Ninguno

BACHILLERATO DE CIENCIAS HISTORICO - SOCIALES

QUINTO SEMESTRE

100089	5E	SOCIOLOGIA I	Ninguno
100088	5H	PRINCIPIOS GENERALES DE DERECHO I	100030 / 4E
100085	5I	LENGUA Y LITERATURA LATINAS I	100002/100012/1B,2C
100082	5K	GEOGRAFIA FISICA Y HUMANA	Ninguno
100084	5N	INTRODUCCION A LA HISTORIA	Ninguno
100081	5O	COMPUTACION I	Ninguno
100083	5Q	INGLES TECNICO POR ESPECIALIDAD I	Ninguno
100086	5R	MATERIA OPTATIVA I	Ninguno
100087	5T	ORIENTACION VOC. AUTODEC. HIST-SOC.	Ninguno

SEXTO SEMESTRE

100097	6D	SOCIOLOGIA II	100089 / 5E
100095	6G	PRINCIPIOS GENERALES DE DERECHO II	100088 / 5H
100092	6J	LENGUA Y LITERATURA LATINAS II	100085 / 5I
100096	6K	SEMINARIO DE FILOSOFIA	10021/10028/3D,4H
100094	6L	NOCIONES GENERALES DE ECONOMIA	100027 / 4G
100090	6N	COMPUTACION II	100081 / 5O
100091	6Q	INGLES TECNICO POR ESPECIALIDAD II	100083 / 5Q
100093	6R	MATERIA OPTATIVA II	Ninguno

BACHILLERATO DE INGENIERIA Y ARQUITECTURA

QUINTO SEMESTRE

100035	5C	CALCULO DIFERENCIAL	Ninguno
100038	5G	FISICA III	Ninguno
100042	5M	QUIMICA III	Ninguno
100036	5O	COMPUTACION I	Ninguno
100037	5P	DIBUJO TECNICO I	Ninguno
100039	5Q	INGLES TECNICO POR ESPECIALIDAD I	Ninguno
100040	5R	MATERIA OPTATIVA I	Ninguno
100041	5U	ORIENTACION VOC. AUTODEC. ING-ARQ	100033 / 4A

SEXTO SEMESTRE

100043	6B	CALCULO INTEGRAL	100035 / 5C
100046	6E	FISICA IV	100038 / 5G
100049	6M	QUIMICA IV	Ninguno
100044	6N	COMPUTACION II	100036 / 5O
100045	6O	DIBUJO TECNICO II	100037 / 5P
100047	6Q	INGLES TECNICO POR ESPECIALIDAD II	100039 / 5Q
100048	6R	MATERIA OPTATIVA II	Ninguno

BACHILLERATO DE CIENCIAS QUIMICO - BIOLÓGICAS

QUINTO SEMESTRE

100050	5B	BIOLOGIA SUPERIOR I	Ninguno
100051	5C	CALCULO DIFERENCIAL	Ninguno
100053	5G	FISICA III	Ninguno
100057	5M	QUIMICA III	Ninguno
100052	5O	COMPUTACION I	Ninguno
100054	5Q	INGLES TECNICO POR ESPECIALIDAD I	Ninguno
100055	5R	MATERIA OPTATIVA I	Ninguno
100056	5V	ORIENTACION VOC. AUTODEC. QUIM.-BIOL.	100033 / 4A

SEXTO SEMESTRE

100058	6A	BIOLOGIA SUPERIOR II	100050 / 5B
100059	6B	CALCULO INTEGRAL	100051 / 5C
100061	6E	FISICA IV	100053 / 5G
100064	6M	QUIMICA IV	Ninguno
100060	6N	COMPUTACION II	100052 / 5O
100062	6Q	INGLES TECNICO POR ESPECIALIDAD II	100054 / 5Q
100063	6R	MATERIA OPTATIVA II	Ninguno

MATERIAS OPTATIVAS PARA LAS AREAS PROPEDEUTICAS

	5°	6°		
100099	8A	9A	ASTRONOMIA	Ninguno
100112	8B	9B	SALUD PUBLICA	Ninguno
100107	8C	9C	INTRODUCCION A LA ESTADISTICA	Ninguno
100111	8D	9D	PROBLEMAS SOCIOECONOMICOS DE MEXICO	Ninguno
100110	8E	9E	PROBABILIDAD	Ninguno
100100	8F	9F	CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN	Ninguno
100106	8G	9G	HISTORIA DEL ARTE	Ninguno
100116	8H	9H	TEMAS SELECTOS DE BIOLOGIA	Ninguno
100117	8I	9I	TEMAS SELECTOS DE FISICA	Ninguno
100118	8J	9J	TEMAS SELECTOS DE MATEMATICAS	Ninguno
100119	8K	9K	TEMAS SELECTOS DE QUIMICA	Ninguno
100103	8L	9L	GEOGRAFIA FISICA Y HUMANA	Ninguno
100101	8M	9M	DIBUJO TECNICO	Ninguno
100113	8N	9N	SOCIOLOGIA	Ninguno
100102	8O	9O	FILOSOFIA DE LA CIENCIA	Ninguno
100104	8P	9P	GEOMETRIA DESCRIPTIVA	Ninguno
100109	8Q	9Q	MAQUETAS ELEMENTALES	Ninguno
100098	8R	9R	AGRICULTURA Y TECNICAS AGRICOLAS	Ninguno
100115	8S	9S	TECNICAS DE LABORATORIO	Ninguno
100108	8T	9T	INTRODUCCION AL ESTUDIO DEL DERECHO	Ninguno
100105	8U	9U	HISTORIA DE MICHOACAN	Ninguno
100114	8V	9V	TALLERES ARTISTICOS I	Ninguno

<http://www.siaa.umich.mx/escolar.htm>

ANEXO IV

“Instrumentos de Recolección de Datos”⁴²

Cuestionario para Alumnos
“Percepción del plan educativo y el programa de tutoría institucional”
Escuela Preparatoria “José María Morelos y Pavón”
UMSNH
Febrero 2006

Los datos se utilizarán solamente con fines estadísticos y de mejora académica y del programa de tutorías.

Los datos son anónimos y las personas fueron seleccionadas al azar.

Responde con la mayor sinceridad y objetividad posible.

Responde todas las preguntas que se indiquen aunque no estés seguro de la respuesta.

Agradecemos el tiempo que dediques a responder este documento.

Instrucciones de llenado: **Encierra en un círculo** la respuesta que responda a lo que se te pide (a menos que se pida otra cosa de manera específica).

En donde se pregunte en base a valoraciones (*mucho a nada* por ejemplo) selecciona el que más describa lo que piensas.

1. Qué semestre cursas (aquél donde lleves mayor carga de materias)

1		2		3		4		5		6
---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---

2. A qué turno perteneces

Matutino (mañana)	Vespertino (tarde)
-------------------	--------------------

3. Cursas materias de “repetidores”

Sí	No
----	----

4. El plan de estudios comprende habilidades, destrezas, valores y actitudes que se pretende tengas al terminar tu bachillerato. De acuerdo a ello crees que el plan de estudios te permite:

i. Definir tu propio perfil académico

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

ii. Ser responsable

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

iii. Ser eficiente

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

iv. Ser autónomo en tus decisiones

⁴² Se han modificado los formatos a fin de que tengan cabida en este documento

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

5. Crees que el bachillerato te ha ayudado a:

a. Aprender a *ser*, es decir, formar tu personalidad propia

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

b. Aprender a *hacer*, que significa saber realizar actividades de manera autónoma

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

c. Aprender a *aprender*, es decir, buscar y encontrar conocimiento sin ayuda de un guía

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

6. Estudiar el bachillerato te ha ayudado a obtener:

a. Formación social

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

b. Formación humanística

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

c. Formación científica

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

d. Conocimiento sobre problemas sociales

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

e. Conocimiento sobre problemas económicos

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

f. Conocimiento sobre problemas políticos

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

g. Conocimiento sobre problemas ecológicos

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

h. Respeto a ti mismo

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

i. Respeto a los demás

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

j. Conocimientos sobre las materias que estudiaste en el bachillerato

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

k. Manejo del lenguaje escrito

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

l. Manejo del lenguaje oral

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

m. Conocimientos suficientes para ingresar al nivel de licenciatura

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

n. Cultura general

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

o. Buenos hábitos de estudio

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

p. Espíritu investigativo

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

q. Pensamiento lógico

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

r. Pensamiento crítico y reflexivo

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

s. Manejo de tecnología (computadoras)

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

t. Responsabilidad

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

u. Honestidad

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

v. Valores éticos, cívicos y morales

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

7. Qué materias te han ayudado a: (Tres principales, si no hay ninguna que cumpla los requisitos deja los espacios vacíos)

a. Desarrollar habilidades

b. Desarrollar actitudes

c. Desarrollar tus conocimientos

d. Aprender por ti mismo

e. Hacer frente a los problemas de tu vida cotidiana

f. Fortalecer el interés y el aprecio por el conocimiento científico

8. Si tomas materias optativas señala si:

a. Cubren tus necesidades personales

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

b. Cubren tus perspectivas profesionales

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

9. Cuántos profesores te dieron clase el semestre que acabas de terminar

10. Anota el número de profesores que cumplan con cada criterio de los que mencionas te impartieron clase en el semestre que acabas de terminar (si en un inciso no existe algún profesor, escribe un cero)

- a. Experiencia docente a _____
- b. Experiencia profesional b _____
- c. Adecuada técnica de enseñanza c _____
- d. Conocimiento y dominio de la materia d _____
- e. Conocimiento de herramientas de investigación e _____
- f. Amplios conocimientos de cultura general f _____
- g. Apoya el desarrollo y uso de las habilidades del alumno g _____
- h. Motiva y encamina a los estudiantes h _____
- i. Está abierto al cambio i _____
- j. Es orgulloso de ser universitario j _____
- k. Su comunicación oral y escrita es fluida y se entiende k _____
- l. Fomenta la creatividad l _____
- m. Es ejemplo de actitudes y habilidades m _____
- n. Es responsable n _____
- o. Identifica las potencialidades del alumno o _____
- p. Es paciente con los alumnos p _____
- q. Tiene calidad moral q _____
- r. Tiene buen uso del lenguaje r _____

- s. Controla el grupo s _____
- t. Se identifica con los alumnos t _____
- u. Está abierto a la crítica u _____
- v. Favorece que aprendas por ti mismo v _____
- w. Transmite adecuadamente lo que sabe w _____
- x. Funciona como asesor x _____
- y. Sabe orientar no solo en clase, sino con problemas personales y _____
- z. Despierta interés en su materia z _____
- aa. Estimula tus logros aa _____
- bb. Relaciona la materia con la vida real bb _____
- cc. Relaciona la materia con las demás materias cc _____
- dd. Considera sugerencias dd _____
- ee. Gradúa las actividades de fácil a difícil ee _____
- ff. Sabe ser maestro ff _____
- gg. Tiene inclinación a la docencia gg _____

11. Cuáles consideras los principales cinco problemas del adolescente

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____

12. Cuáles consideras los cinco problemas principales de los maestros

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____

13. ¿Con quien vives

Solo	Con tus padres	Con algún(os) hermano(s/as)	Con tu madre	Con tu padre	Otras personas
------	----------------	-----------------------------	--------------	--------------	----------------

14. ¿Tus padres son divorciados o están separados?

Si	No
----	----

15. Tienes problemas familiares

Si	No
----	----

16. Trabajas mientras eres estudiante

Sí	No
----	----

17. ¿Tienes confianza con tus profesores en general?

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

18. ¿Sabes que existe un programa institucional de tutoría?

Si	No
----	----

19. ¿Podrías decir qué diferencia tiene la tutoría académica y la integral?

Si	No
----	----

20. Si respondiste afirmativamente a la pregunta 18 continúa respondiendo, de otro modo, has terminado y puedes entregar el cuestionario. Señala qué tipo de programa de tutoría piensas que es el de esta Escuela

Integral	Académica
----------	-----------

21. ¿Conoces los objetivos del programa de tutoría?

Si	No
----	----

22. ¿Sabes que existe un reglamento del programa de tutoría?

Si	No
----	----

23. ¿Estás inscrito en el programa de tutoría como tutorado o pupilo?

Si	No
----	----

Si respondiste afirmativamente a la anterior, responde las siguiente preguntas, de otro modo, ve a la pregunta 41.

24. ¿Como llegaste a tener como tutor al profesor que tienes?

Porque me lo asignaron	Porque lo escogí
------------------------	------------------

25. ¿Se te ha dado atención personalizada?

Si	No
----	----

26. ¿El programa promueve en ti valores, actitudes y hábitos positivos?

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

27. Tu tutor favorece tu formación como persona, ayudándote en tu vida

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

28. ¿Tu tutor favorece tu aprendizaje escolar en las materias que él enseña?

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

29. ¿Tu tutor favorece tu aprendizaje escolar, no solo en las materias que él enseña?

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

30. ¿Tienes confianza con tu tutor?

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

31. ¿Pides ayuda a tu tutor?

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

32. Si respondiste “nada” salta a la pregunta 33, de otro modo indica en qué ocasiones buscas a tu tutor:

Cuando se acerca el período de	Cuando necesito resolver problemas	Cuando tengo problemas	Cuando tengo problemas
--------------------------------	------------------------------------	------------------------	------------------------

exámenes únicamente	emocionales únicamente	académicos únicamente	emocionales académicos	o
---------------------	------------------------	-----------------------	------------------------	---

33. ¿Cuántas sesiones a la semana tienes programadas con tu tutor?

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

34. ¿Asistes a ellas como se programó o solamente cuando necesitas?

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

35. Señala las habilidades de tu tutor

a. Sabe proporcionar tutoría

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

b. Sabe asesorar académicamente

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

c. Establece un contacto positivo contigo

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

d. Sabe identificar tus problemas

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

e. Sabe ayudarte a que resuelvas tus problemas

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

f. Sabe orientarte en tu vida

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

g. Sabe orientarte académicamente

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

h. Estimula tu responsabilidad en el aprendizaje

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

i. Te transmite valores

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

j. Te da un seguimiento oportuno

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

k. Tu tutor es un ejemplo a seguir

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

36. Cuáles crees que sean los principales problemas de los tutores (hasta cinco)

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____

37. ¿Crees que el programa de tutoría de esta Escuela sirva para una mejor formación del alumno como persona y como estudiante?

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

38. ¿Crees que el programa de tutoría tenga fallas?

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada/No sé
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------------

Si respondiste “Nada o No sé” en la anterior, ve a la pregunta 41, de otro modo, continúa respondiendo en la número 39:

39. Señala hasta cinco principales fallas del programa de tutoría

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____

40. Señala de dónde crees que surjan la mayoría de las fallas

a. Tutor

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

b. Alumno

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

c. Coordinación de tutorías

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

d. Programa de tutorías

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

e. Directivos de la Escuela

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

f. Profesores de la Escuela

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

g. Otros factores

Mucho		Suficiente		Regular		Poco		Nada
-------	--	------------	--	---------	--	------	--	------

41. Haz hasta cinco sugerencias que podrían mejorar el programa

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____

Gracias por tu tiempo

Cuestionario para profesores
“Evaluación de perfiles y percepciones del profesor sobre el rol del alumno,
contenidos programáticos y programa institucional de tutorías”
Escuela Preparatoria “José María Morelos y Pavón”
UMSNH
Febrero 2006

Los datos se utilizarán solamente con fines estadísticos y de mejora académica y del programa de tutorías.

Los datos son anónimos y las personas fueron seleccionadas al azar.

Responda con la mayor sinceridad y objetividad posible.

Responda todas las preguntas que se indiquen aunque no esté seguro de la respuesta.

Agradecemos el tiempo que dedique a responder este documento.

Instrucciones de llenado: **Encierre en un círculo** la respuesta que responda a lo que se le pide (a menos que explícitamente se pida otra cosa).

En donde se pregunte en base a valoraciones (*mucho a nada* por ejemplo) seleccione el que más describa lo que piensa.

1. En qué semestres imparte clase (todos los aplicables)

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

2. En qué áreas imparte clase (marque con una “X” todas las aplicables)

a.	Filosofía y letras
b.	Contabilidad, y ciencias exactas
c.	Histórico sociales
d.	Químico Biológicas

3. Qué materias imparte (todas las aplicables)

Materia	Semestre (todos los aplicables por materia)					
	1	2	3	4	5	6
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						

4. Imparte clase en grupos de “repetidores”

Sí	No
----	----

Si imparte clase en primer semestre, por favor responda la siguiente pregunta. De otro modo, vaya a la pregunta 6.

5. **Cómo considera a los alumnos que ingresan a primer semestre desde la secundaria en los siguientes aspectos:**

a. Aspecto educativo

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

b. Aspecto social

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

c. Aspecto psicológico

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

d. Creatividad

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

e. Disciplina

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

f. Hábitos de estudio

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

g. Iniciativa

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

h. Valores

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

i. Conocimientos básicos

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

j. Conocimientos del entorno social

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

k. Espíritu de superación

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

l. Habilidad verbal

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

m. Habilidad matemática

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

n. Razonamiento lógico

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

o. Autoestima

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

p. Identidad

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

q. Responsabilidad

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

r. Respeto a sí mismo y a los demás

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

s. Autoaprendizaje

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

t. Espíritu de superación

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

u. Ánimo de colaboración

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

6.Cuál es su categoría (Marque con una “X” solo una, la más apropiada)

Técnico Académico
Profesor de asignatura
Profesor de tiempo completo
Técnico Académico y profesor de asignatura o con horas frente a grupo
Ayudante de docencia
Ayudante de docencia y profesor de asignatura o con horas frente a grupo

7. Es usted profesor titular (de base, es decir, no interino únicamente)

Sí	No
----	----

8.Cuál es su antigüedad en la docencia (En esta o en otras instituciones, seleccione la mayor de ellas)

5 años o menos	6 a 10 años	11 a 15 años	16 a 20 años	21 años o más
----------------	-------------	--------------	--------------	---------------

9.Cuál es su profesión de nivel licenciatura

10. Se tituló usted en licenciatura

Sí	No
----	----

11.Cuál es su último grado de estudios

Técnico	Licenciatura	Maestría	Doctorado	Superior a doctorado
---------	--------------	----------	-----------	----------------------

12. Se tituló usted en ese grado

Sí	No
----	----

13. Tiene experiencia en su profesión, además de en la docencia

Sí	No
----	----

14. En caso de ser afirmativa la anterior: cuántos años de experiencia profesional tiene

5 años o menos	6 a 10 años	11 a 15 años	16 a 20 años	21 años o más
----------------	-------------	--------------	--------------	---------------

15. Señale con "X" por qué imparte clase (todas las aplicables)

a. Porque es su vocación
b. Porque complementa sus ingresos
c. Por ser el único trabajo que consiguió
d. Por mantenerse actualizado
e. Otra razón

16. Cuáles son los últimos cinco libros que leyó

Título	Autor	Fecha aproximada
1		
2		
3		
4		
5		

17. Qué cursos de didáctica y pedagogía ha tomado en los últimos cinco años (ponga hasta cinco)

Tema	Institución	Año
1		
2		
3		
4		
5		

18. Qué cursos disciplinarios ha tomado en los últimos cinco años (ponga hasta cinco)

Tema	Institución	Año
1		
2		
3		
4		
5		

19. Tendría disposición a tomar cursos de psicología

Sí	No
----	----

20. ¿Le interesa participar en actividades académicas de la Escuela?

Sí	No
----	----

21. Indique las razones que crea que impiden la participación o realización de actividades académicas (cinco máximo, iniciando por la de más peso)

1
2
3
4
5

22. Cómo considera su conocimiento y dominio en las materias que imparte

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

23. Cómo considera sus conocimientos de metodología de la investigación

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

24. Cómo considera sus conocimientos de cultura general

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

25. Cómo considera sus conocimientos de psicología del adolescente

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

26. Sabe usar una computadora

Sí	No
----	----

27. Si respondió afirmativamente. Señale con una "X" en el renglón correspondiente qué sabe usar:

a. Windows
b. Word
c. Powerpoint
d. Excel
e. Works
f. Lenguajes de programación
g. Conocimiento de redes
h. Sabe instalar programas

28. Sabe usted algún idioma extranjero

Sí	No
----	----

29. Si respondió afirmativamente, mencione cuáles y el porcentaje de dominio en cada rubro (aún cuando no haya habido estudio formal)

Idioma	Hablar	Escribir	Leer	Escuchar	Estudio formal	
					Si	No
1						
2						
3						
4						
5						

30. Cómo considera a sus alumnos en los siguientes puntos:

a. Receptores de conocimiento

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

b. Participativos

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

c. Creativos

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

d. Con iniciativa

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

e. Críticos

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

f. Analíticos

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

g. Con vocación de servicio

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

h. Integrados al estudio

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

i. Integrados a la escuela

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

j. Dinámicos

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

k. Previsores

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

l. Con sentido de pertenencia a la Institución

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

m. Como orientadores de sus propios compañeros

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

n. Problemáticos

Demasiado	Mucho	Regular	Poco	Nada
-----------	-------	---------	------	------

o. Desubicados

Demasiado	Mucho	Regular	Poco	Nada
-----------	-------	---------	------	------

p. Flojos

Demasiado	Mucho	Regular	Poco	Nada
-----------	-------	---------	------	------

q. Desmotivados

Demasiado	Mucho	Regular	Poco	Nada
-----------	-------	---------	------	------

r. Con necesidad de atención

Demasiado	Mucho	Regular	Poco	Nada
-----------	-------	---------	------	------

s. Le restan importancia a su futuro

Demasiado	Mucho	Regular	Poco	Nada
-----------	-------	---------	------	------

t. Desatentos

Demasiado	Mucho	Regular	Poco	Nada
-----------	-------	---------	------	------

u. Con problemas familiares

Demasiado	Mucho	Regular	Poco	Nada
-----------	-------	---------	------	------

v. Con necesidad de atención psicológica

Demasiado	Mucho	Regular	Poco	Nada
-----------	-------	---------	------	------

31. Cuáles considera los principales cinco problemas del adolescente

1
2
3
4
5

32. Cuáles considera los cinco problemas principales de los maestros en general

1
2
3
4
5

33. Considera que el plan de estudios de esta escuela permite a los alumnos:

a. Definir su propio perfil

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

b. Hacerlos más responsables

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

c. Hacerlos más independientes

Excelente	Bueno	Regular	Malo	Pésimo
-----------	-------	---------	------	--------

34. Cuáles de las materias, las imparta usted o no, considera que permiten en el alumno: (Hasta tres mas importantes por criterio)

a. Desarrollar habilidades

1
2
3

b. Desarrollar actitudes

1
2
3

c. Desarrollar conocimientos

1
2
3

d. Aprender por sí mismo

1
2
3

e. Hacer frente a los problemas cotidianos

1
2
3

f. Fortalecer el interés y el aprecio por el conocimiento científico

1
2
3

35. Considera que en general los programas de las asignaturas permiten cumplir cabalmente el programa. Es decir que no sobra ni falta tiempo en demasía (considere ambos semestres)

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

36. ¿Intenta modificar sus métodos de estudio frecuentemente, para hacerlos mejores?

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

37. Señale las principales materias que no permiten cumplir cabalmente con el programa (hasta cinco)

1
2
3
4
5

38. Considera que el ambiente académico está politizado

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

39. Si respondió afirmativamente, cree que estos problemas repercuten en la atención al estudiante

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

40. En qué medida considera que el director de la escuela:

a. Es un líder que dirige y promueve el modelo educativo

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

b. Promueve la participación de las academias

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

c. Detecta necesidades de actualización profesional

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

d. Gestiona los recursos suficientes para alcanzar los objetivos de cada área de la Escuela

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

e. Proyecta la imagen de maestro motivador, talentoso y moral

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

41. Señale su estado civil

Soltero (a)	Casado (a)	Divorciado (a) o separado (a)
-------------	------------	-------------------------------

42. Tiene hijos

Sí	No
----	----

43. ¿Sabe que existe un programa institucional de tutoría?

Sí	No
----	----

44. Podría decir qué diferencia tiene la tutoría académica y la integral

Sí	No
----	----

45. Si respondió “No” a la 43, ha terminado de responder y puede entregar el cuestionario, de otro modo, señale qué tipo de programa de tutoría piensa que es el de esta Escuela

Tutoría Académica	Tutoría Integral	Tutoría Personal	Otro/No sabe
-------------------	------------------	------------------	--------------

46. Conoce los objetivos del programa de tutoría

Sí	No
----	----

47. Sabe que existe un reglamento para el programa

Sí	No
----	----

48. Ejerce usted funciones de tutor dentro del programa institucional de tutoría

Sí	No
----	----

49. Está usted capacitado como tutor de manera formal

Sí	No
----	----

Si usted no es tutor en el programa institucional de tutoría, salte a la pregunta 62:

50. Cuántos alumnos tutorados tiene

1 a 5	6 a 10	10 a 15	Más de 15
-------	--------	---------	-----------

51. Da usted atención personalizada

Sí	No
----	----

52. El programa promueve valores, actitudes y hábitos positivos

Sí	No
----	----

53. Se favorece en el tutorado la formación como persona

Sí	No
----	----

54. Favorece en el tutorado el aprendizaje escolar en las materias que usted enseña

Sí	No
----	----

55. Favorece el aprendizaje escolar del tutorado, no solo en las materias que usted enseña

Sí	No
----	----

56. Tiene confianza con sus tutorados

Sí	No
----	----

57. Le piden ayuda sus tutorados

Sí	No
----	----

58. Cuántas horas *al mes* tiene programadas con *cada* tutorado

Hasta 5	De 6 a 10	De 10 a 15
---------	-----------	------------

59. Asiste a ellas únicamente como se programó, únicamente cuando las circunstancias lo requieren, o en ambos casos (es decir, todas las veces que se programó, y además cuando se requiere aunque no haya sido programado)

Como programado	Cuando se requiere	En ambos casos
-----------------	--------------------	----------------

60. En qué ocasiones lo buscan sus tutorados principalmente

Cuando se acerca el período de exámenes únicamente	Cuando necesitan resolver problemas emocionales únicamente	Cuando tienen problemas académicos únicamente	Cuando tienen problemas emocionales o académicos
----------------------------------------------------	------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------	--------------------------------------------------

61. Señale las habilidades que usted tiene como tutor

a. Sabe proporcionar tutoría

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

b. Sabe asesorar académicamente

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

c. Establece un contacto positivo con el alumno

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

d. Sabe identificar problemas del alumno

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

e. Sabe ayudar a que el alumno resuelva problemas

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

f. Sabe orientar en tu vida

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

g. Sabe orientar académicamente

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

h. Estimula la responsabilidad en el aprendizaje

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

i. Transmite valores

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

j. Da un seguimiento oportuno

Totalmente de acuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	En desacuerdo
-----------------------	----------------	------------	-----------------	---------------

62. Cuáles cree que sean los principales cinco problemas de los tutores

1
2
3
4
5

63. Cree que el programa de tutoría de esta Escuela es efectivo para una mejor formación

Sí	No	No sabe
----	----	---------

64. Cree que el programa de tutoría tiene fallas

Sí	No	No sabe
----	----	---------

Si respondió afirmativamente a la anterior continúe respondiendo. De otro modo vaya a la 67

65. Señale las cinco fallas principales del programa de tutorías

1
2
3
4
5

66. Señale de quiénes cree que es la mayor responsabilidad por las fallas en el programa de tutoría

a. Tutor

Totalmente responsable	Altamente responsable	Medianamente responsable	Con poca responsabilidad	Con ninguna responsabilidad
------------------------	-----------------------	--------------------------	--------------------------	-----------------------------

b. Alumno

Totalmente responsable	Altamente responsable	Medianamente responsable	Con poca responsabilidad	Con ninguna responsabilidad
------------------------	-----------------------	--------------------------	--------------------------	-----------------------------

c. Defectos del propio programa institucional de tutorías

Totalmente responsable	Altamente responsable	Medianamente responsable	Con poca responsabilidad	Con ninguna responsabilidad
------------------------	-----------------------	--------------------------	--------------------------	-----------------------------

d. Fallas de la coordinación de tutorías de la Escuela

Totalmente responsable	Altamente responsable	Medianamente responsable	Con poca responsabilidad	Con ninguna responsabilidad
------------------------	-----------------------	--------------------------	--------------------------	-----------------------------

e. Autoridades de la Escuela

Totalmente responsable	Altamente responsable	Medianamente responsable	Con poca responsabilidad	Con ninguna responsabilidad
------------------------	-----------------------	--------------------------	--------------------------	-----------------------------

f. Autoridades Universitarias

Totalmente responsable	Altamente responsable	Medianamente responsable	Con poca responsabilidad	Con ninguna responsabilidad
------------------------	-----------------------	--------------------------	--------------------------	-----------------------------

67. Sugiera tres cosas que podrían mejorar el programa

1
2
3

Gracias por su tiempo

REFERENCIAS

Bibliografía

- AGUILAR, Héctor et al. La catástrofe silenciosa. FCE. México 1992.
- BALDRIDGE, J. Víctor et al. Estructuración de políticas y liderazgo efectivo en la Educación Superior. Norma. México 1982.
- BAUDRIT, Alain. El tutor: procesos de tutela entre alumnos. Paidós. España. 2000. En Biblioteca de Escuela de Letras UMSNH
- BLACK, Max. Models and Metaphors, Studies in Language and Philosophy. Cornell University Press: Ithaca (1962). 267pp
- CABELLO Garza, Mario Alberto. Empresas competitivas, una estrategia de cambio para el éxito. México 1996.
- CHIAVENATO, Adalberto. Introducción a la teoría general de la Administración. McGraw Hill. México. 1981.
- CUATRECASAS, Lluís. Gestión integral de la calidad: implantación, control y certificación. Gestión 2000. España. 1999. En biblioteca de Posgrado de Economía. UMSNH.
- DÍAZ-BARRIGA Arceo, Frida et al. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. McGraw Hill. México. 2002.
- EVANS, James R., et al. Administración y control de la calidad. Thomson 4ª ed. México.
- GARRISON, Mark et al. Psicología para bachillerato. Mc Graw Hill Interamericana. México 1996. 294pp.
- HEINICH, Robert. Tecnología y administración de la enseñanza. México. Trillas, 1975. 235 pp. LB1051 H45 1975
- HUGHES, John et al. La Filosofía de la investigación social. FCE. México 1999.
- JIMÉNEZ Castro, Wilburg. Introducción al estudio de la teoría administrativa. Limusa. México. 1995. 430pp.
- LAFOURCADE, Pedro D. La evaluación en organizaciones educativas centradas en logros. Trillas. México. 1982.
- LORÍA Díaz, Eduardo. La competitividad de las universidades públicas mexicanas, una propuesta de evaluación. Plaza y Valdés, México. 2002.

MARTÍN, Administración de instituciones educativas inteligentes. Mc Graw Hill.

NÁJERA, Jesús M. El profesionalismo de los docentes y la productividad en la educación. México. 1980.

PARDINAS, Felipe. Metodología y técnicas de investigación en Ciencias Sociales. Siglo XXI. México 1982.

PONCE, Aníbal. Psicología de la Adolescencia. UTEHA. 2ª ed. México 1985. 166 pp.

SANDÍN Esteban, Ma. Paz. Investigación Cualitativa en Educación, fundamentos y tradiciones. McGraw Hill. España. 2003.

STONER, James et al. Administración. Prentice Hall. México. 1996. 688 pp.

TAMAYO, Mario. El proceso de la investigación científica. Limusa. México 1996.

THOMAS, Peters J., et al. En busca de la excelencia. Lasser Press. México. 1984.

XUS, Martín. Tutoría: técnicas, recursos y actividades. Alianza. España. 2003. En biblioteca de Filosofía UMSNH.

ZARZAR Charur, Carlos. Habilidades básicas para la docencia. 1993. Patria. México.

ZUBIRÍA Remy, Hilda Doris. El constructivismo en los procesos de enseñanza aprendizaje en el siglo XXI. Plaza y valdés. México. 2004. 119 pp.

Tesis

Andrade Vallejo, María Antonieta. La conformación académica del cuerpo docente en las Instituciones de Educación Superior Públicas. Tesis doctoral. ESCA IPN 1999.

López Gracia, Miguel Ángel. Evaluación y propuesta de un modelo educativo para el bachillerato de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Tesis de Maestría. ESCA IPN 2000.

Machorro Cabello, Miguel Ángel. Delimitación de las causales de la deserción escolar en el bachillerato de la UAEH caso preparatoria número cuatro cohorte julio-diciembre de 1997. Tesis de Maestría. ESCA IPN. 2000.

Ochoa Araujo, José Ariosto. Determinantes del desempeño docente, la conducta innovativa y la satisfacción laboral en las instituciones educativas del sector público. Tesis Doctoral. ESCA IPN. 1987.

Pastrana Aponte, Timoteo. Factores que influyen en el alto índice de reprobación y deserción en la ESIQIE (Escuela superior de ingeniería química e industrias extractivas). Tesis de Maestría. ESCA IPN. 1999.

Quintero Rojas, Néstor. Evaluación de Resultados del desempeño académico, en los profesores del bachillerato de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, que egresaron del programa: diplomado en la práctica docente. Tesis de Maestría. ESCA IPN 2000.

Publicaciones Periódicas

SPUM. Revista Anual “Proyección”, número seis. Tema: Cinco autores sobre la Reforma Universitaria y un ensayo: Educación y Método de Investigación por Severo Iglesias. UMSNH. Morelia. Octubre 2004.

Topete Barrera, Carlos, y otro. Evaluación de la calidad de la educación superior: indicadores y estrategias para el mejoramiento de su calidad. Artículo en revista “Investigación Administrativa” No. 80 enero-marzo 1990. IPN.

Leyes y Reglamentos

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Ley Orgánica de la UMSNH

Contrato Colectivo SPUM.

Reglamento de la División del Bachillerato Nicolaíta

Otras fuentes

Coordinación de tutorías de la escuela preparatoria “José María Morelos y Pavón”

Centro de Didáctica y Comunicación Educativa. UMSNH

Programas Institucionales de Tutoría. ANUIES. Serie Investigaciones. 163pp. 2ª edición. 1998. México.

Programas Tutorales de la UMSNH

Reglamentos Tutorales de la UMSNH

Exposición "Evaluación Cualitativa y Cuantitativa del Rendimiento Escolar en la Escuela Preparatoria José María Morelos y Pavón, Ciclo Escolar 2004-2005", hecha en febrero de 2006 por el profesor Fernando Rendón en el auditorio de la escuela preparatoria "José María Morelos y Pavón"

Ponencia presentada en el Segundo Foro de Reforma Universitaria. Diciembre de 2005. "PERFIL ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS DE LA GENERACIÓN 2002-2005 DE LA ESCUELA PREPARATORIA JOSÉ MARÍA MORELOS Y PAVÓN" por Barbosa Muñoz Perla A., Cedeño Jiménez Adriana, Espitia Cabrera María de la Paz.

Ponencia presentada en el Primer Foro para la Reforma Universitaria. 2005. "El Aprendizaje Cooperativo" por Barajas López Santiago, Barbosa M: Perla, Tavera P. Ulises.