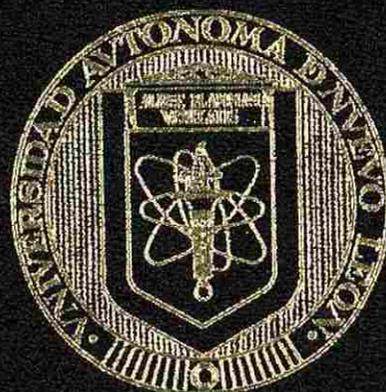


UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACION



MODELO DE COMPETENCIAS
REQUERIDAS PARA DESEMPEÑAR EL
ROL DE TUTOR EN UNA INSTITUCION
DE EDUCACION SUPERIOR

TESIS

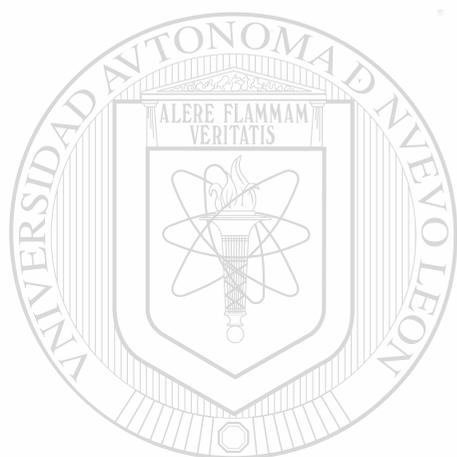
PRESENTADA EN CUMPLIMIENTO PARCIAL DE
LOS REQUISITOS PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACION

POR

CYNTHIA DANIELA ALVAREZ AMEZCUA
ZUZANKA ALEJANDRA VILLARREAL, A.

ABRIL DE 2004
MONTERREY, N. L.

TM
Z5630
FCC
2004
.A5

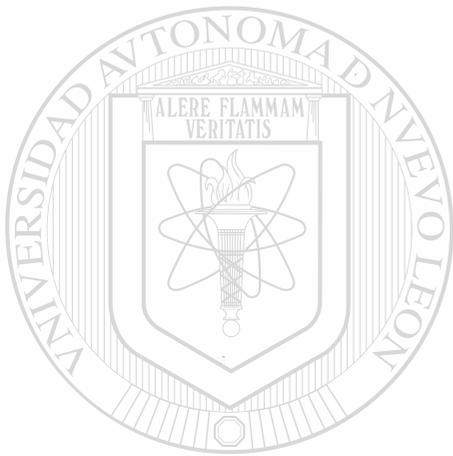


UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

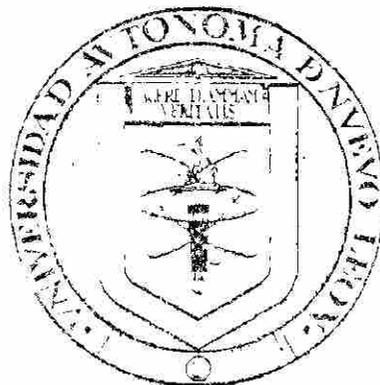
®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

m

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACION



MODELO DE COMPETENCIAS
REQUERIDAS PARA DESEMPEÑAR EL
ROL DE TUTOR EN UNA INSTITUCION
DE EDUCACION SUPERIOR

TESIS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
PRESENTADA EN CUMPLIMIENTO PARCIAL DE
LOS REQUISITOS PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACION

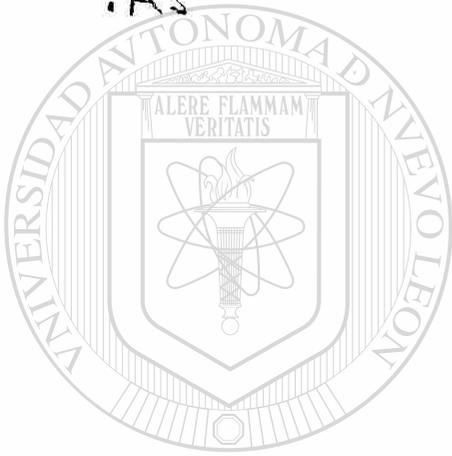
POF

CYNTHIA DANIELA ALVAREZ AMEZCUA
ZUZANKA ALEJANDRA VILLARREAL A.

ABRIL DE 2004
MONTERREY, N. L.

975319

TM
Z5630
FCC
2004
.A5



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



FONDO
TESIS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN



**MODELO DE COMPETENCIAS REQUERIDAS PARA DESEMPEÑAR
EL ROL DE TUTOR EN UNA INSTITUCIÓN
DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

TESIS

**PRESENTADA EN CUMPLIMIENTO PARCIAL
DE LOS REQUISITOS PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN**

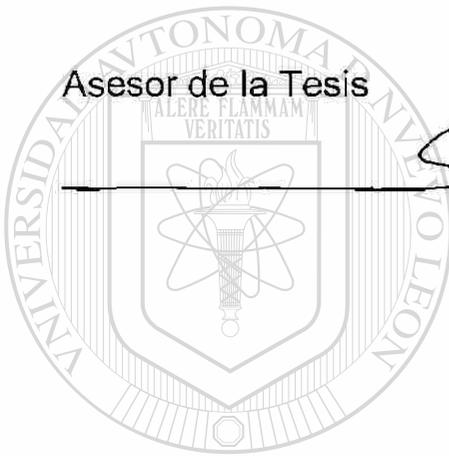
POR

**CYNTHIA DANIELA ALVAREZ AMEZCUA
ZUZANKA ALEJANDRA VILLARREAL ARIZPE**

**Abril de 2004
Monterrey, N.L.**

MODELO DE COMPETENCIAS REQUERIDAS PARA DESEMPEÑAR
EL ROL DE TUTOR EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN
SUPERIOR

Asesor de la Tesis



Ernesto Rocha Ruiz, Ph.D.

UANL

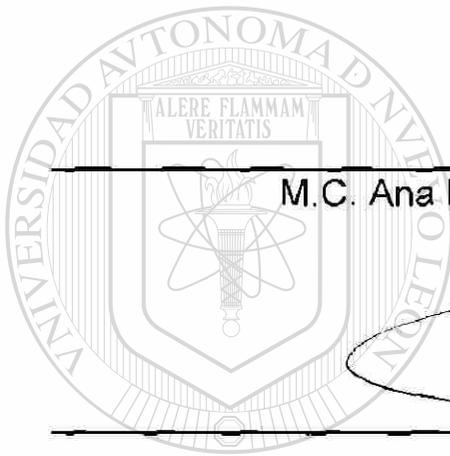
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

MODELO DE COMPETENCIAS REQUERIDAS PARA DESEMPEÑAR
EL ROL DE TUTOR EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN
SUPERIOR

Aprobación de la Tesis



M.C. Ana María del Carmen Márquez Rodríguez
PRESIDENTE

Dr. Ernesto Rocha Ruiz
SECRETARIO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

M.C. María Concepción Montalvo González
VOCAL

M.C. Rosa Margarita Bernal Arrieta
SUBDIRECTORA DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS DE POSGRADO

AGRADECIMIENTOS

Deseamos expresar nuestra gratitud:

A Dios nuestro Señor por las bendiciones que nos ha dado en el trayecto de nuestras vidas y por habernos unido nuevamente.

A la MC Ana Carmen Márquez Rodríguez, quien en tantas ocasiones, nos ayudó con sus comentarios y consejos, dada su vasta experiencia, un profundo agradecimiento a nuestra gran amiga, por todo su decisivo apoyo para motivarnos a seguir preparándonos académicamente. Gracias por ser como es con nosotras.

Asimismo, ofrecemos un reconocimiento a la Universidad Autónoma de Nuevo León, por el impulso académico recibido en el trayecto de nuestra vida profesional.

A nuestro asesor el Dr. Ernesto Rocha Ruíz, a quien agradecemos su paciencia, tiempo, talento y energía por haber brindado su apoyo profesional con su visión motivadora para la realización de este trabajo, y que desde el aula de clases fue

nuestro maestro, amigo y guía.

Queremos agradecer a quienes, sin su incondicional apoyo y ayuda, no hubiera sido posible realizar esta importante fase en nuestras vidas:

A la maestra Rosy Bernal por su constante amistad y motivación.

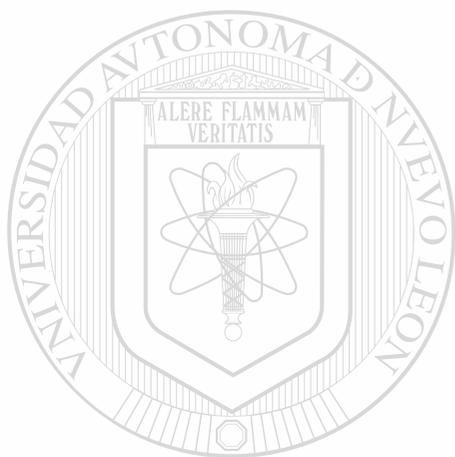
A la maestra Conny Montalvo por su apoyo y consejos.

A todos los compañeros de trabajo que contribuyeron en la realización de nuestra investigación.

A todos nuestros maestros, cuyas experiencias y explicaciones nos ayudaron a comprender los temas que en este trabajo se exponen.

Y a nuestras queridas amigas, fuente de inspiración y alegría, que nos acompañaron a lo largo de nuestras vidas.

Muchas gracias a todos.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

DEDICATORIA

Este trabajo esta dedicado con amor y respeto:

A Dios Nuestro Señor

Quien me permitió realizarlo, dándome fortaleza, paciencia y tolerancia para llegar al final.

A ti mamá

Por ser la que siempre esta conmigo, por su constante apoyo y valor, por su sabiduría y educación, pero sobretodo por su dedicación.

A ti papá

Por hacerme la persona que soy y enseñarme el valor de las cosas, para así saber agradecer, algo que siempre tendré presente es esta reflexión tuya.

“Cuando hayas llegado a tus límites y hecho un esfuerzo extra que te permita romper con estos, entonces has tenido éxito.”

A mi hermanita Naye

Por toda su lealtad y amistad de toda la vida.

A mis abuelos

Por que han sido un ejemplo y me han enseñado a disfrutar y aprender de cada momento de vida.

A mis maestros

Que han influido en mi forma de pensar a través de los años
Y a ti que no estas a mi lado, pero en mi mente, siempre has estado.

Con amor y cariño

Daniela

DEDICATORIA

Principalmente a Dios y San Judas Tadeo por darme sus bendiciones.

Con mucho cariño a ese hombre que todo me ha dado de sol a sol, su único afán es sacar a la familia adelante, por todo su amor, que es lo más importante. Gracias por ser como eres, por luchar tanto para sacarme adelante, por enseñarme el respeto y el valor, siempre lo llevare en mi corazón, eres la persona mas maravillosa... te admiro demasiado papá.

A ti mamá, en este día tan especial, quiero darte las gracias por haberme dado la vida, con la dicha de llamarte madre has llenado mi vida de felicidad. Con ese don que Dios te brindo, me has enseñado lo bueno y lo malo de la vida. Que Dios te bendiga siempre.

Abuelita de ti he aprendido algo muy importante que siempre lo llevare presente, las fuerzas y ganas de luchar para vivir. Gracias por darme siempre toda tu sabiduría y amor. Te quiero mucho abue.

A mis hermanos que tanto amo y admiro que no solo cumplen la función de ser hermanos, si no amigos. Gracias por estar siempre a mi lado y por apoyarme en mis decisiones. Los quiero mucho.

A ti amor, por el gran apoyo que me brindas para seguir adelante y superarme cada día mas. Te amo.

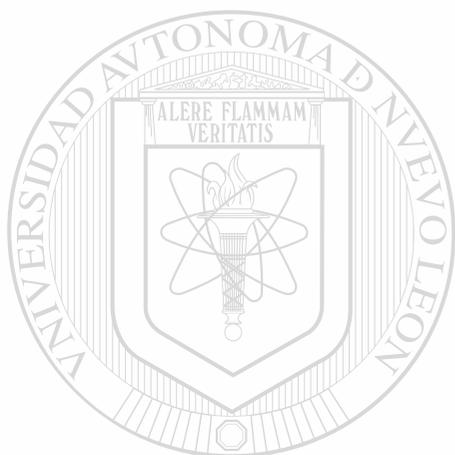
Compartir los sueños con amigos es convertirlos en realidad. Para todos ustedes que han compartido muchas cosas en el transcurso de mi vida, gracias por estar siempre a mi lado.

A ti Dany, ya que al inicio de la carrera nos fijamos una meta, terminar nuestros estudios de maestría juntas y llegar a estar unidas hasta el final. Con tropiezos en el transcurso de este ciclo, pero lo logramos Gracias por tu amistad no sabes cuánto significas en mi vida.

A ti gordita, mi Verito Torres eres una gran amiga, compañera de trabajo. La amistad no se mide en minutos, ni en años, se mide con comprensión y colaboración. Eres una gran persona.

Con amor y cariño

Zuzy



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

RESUMEN

Lic. Cynthia Daniela Alvarez Amezcuca
Lic. Zuzanka Villarreal Arizpe

Fecha de Graduación: abril de 2004

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
Facultad de Ciencias de la Comunicación

**Título: MODELO DE COMPETENCIAS REQUERIDAS PARA DESEMPEÑAR
EL ROL DE TUTOR EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR.**

Número de páginas: 175

Candidatas para el grado de Maestría
en Ciencias de la Comunicación

Área de estudio: Ciencias de la Comunicación

Propósito y método de estudio: El propósito de la presente investigación fue identificar las funciones y competencias de los docentes que desempeñan el rol de tutor en los sistemas institucionales de tutoría y crear un modelo descriptivo para tener una visión comprehensiva de esta realidad. Para obtener los datos en el estudio se utilizó una muestra dirigida integrada por 40 especialistas que se desempeñan en esta área de la actividad tutorial. La información relacionada con los objetivos de esta investigación se recabó utilizando el método Delphi, en un proceso de doble vuelta. En la primera encuesta los expertos respondieron a preguntas abiertas y, en la segunda, las preguntas fueron cerradas y codificadas.

Contribuciones y conclusiones: Como resultado de este estudio se identificaron 10 funciones que incluyen 47 actividades o tareas del tutor y 13 competencias que se consideran necesarias para desempeñar eficientemente el rol de tutor. Con base en los datos que surgieron del consenso de los especialistas consultados fue posible construir un modelo que describe de manera sinóptica esta realidad.

En conclusión, este modelo sintetiza los hallazgos y define el quehacer de los docentes que desempeñan el rol de tutor. Además, este modelo constituye un marco referencial para comprender el deber ser de la actividad tutorial en los programas institucionales de tutoría.

FIRMA DEL ASESOR:



Ernesto Rocha Ruiz, Ph.D.

ÍNDICE DE CONTENIDO

	Página
Portada	i
Hoja de aprobación	ii
Agradecimientos	iv
Dedicatoria Cynthia Daniela Alvarez Amezcua	vi
Dedicatoria Zuzanka Alejandra Villarreal Arizpe	vii
Resumen	ix
Índice de contenidos	x
Lista de tablas	xiii
Lista de figuras	xiv
Capítulo	
I. NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL ESTUDIO	1
Introducción	1
Planteamiento del problema	2
Declaración del problema	4
Preguntas subordinadas de investigación	4
Propósito de la investigación	5
Objetivos de la investigación	5
Importancia y justificación del estudio	6
Limitaciones	8
Delimitaciones	8
Supuestos básico	9
Explicación de términos	10
Resumen y proyección	12
II. REVISIÓN DE LA LITERATURA	14
La tutoría y su campo de acción	22
Antecedentes históricos de los sistemas tutoriales	24
La tutoría en la educación superior mexicana	27
La tutoría en los estudios de licenciatura en México	28
Programa institucional de tutoría académica en la UANL	32
Perspectiva de los organismos internacionales	33
La formación integral en el marco de la legislación y las políticas educativas	34

Sistema institucional de tutoría	36
Acción Tutorial	39
Orientación Educativa	39
Orientación Personal–Pedagógica	40
Orientación Vocacional	40
Orientación Familiar	41
La Tutoría	41
El Tutor	43
Competencias del tutor	44
Pedagógico didáctico	46
Colaboración y trabajo en equipo	47
Creativa	48
Pensamiento estratégico	49
Aprendizaje	50
Habilidad negociadora	51
III. MARCO METODOLÓGICO	53
Resumen del problema	53
Preguntas subordinadas	54
Propósito del estudio	55
Tipo de investigación	55
Objetivos del estudio	56
Diseño de investigación	57
Método Delphi	58
Población del estudio	62
Construcción de ítems	63
Diseño del primer cuestionario	65
Carta de presentación	68
Distribución del primer cuestionario y seguimiento	68
Distribución de segundo cuestionario y seguimiento	69
Técnicas para el análisis de datos	72
Focus Groups	73
Entrevista semi-estructurada	74
Resumen y proyección	75
IV. DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	77
Identificación de funciones y competencias	79
Discusión sobre las funciones del tutor	86
Planear la actividad tutorial	86
Supervisar el desempeño del estudiante	88
Motivar la superación de los estudiantes	90
Fomentar principios éticos y valores	91
Identificar conocimientos y habilidades del tutorado	93
Estructurar un proyecto de vida	94
Facilitar el acceso a la estructura necesaria	95

Asesoría académica	97
Promover la cultura de la investigación científica	98
Promover actividades extracurriculares	100
Conclusión sobre las funciones del tutor	101
Discusión sobre la jerarquización de competencias	102
Colaboración y trabajo en equipo	106
Habilidad para la comunicación interpersonal	106
Responsabilidad y respeto	107
Conocimiento de los programas académicos	108
Conocimiento administrativo	109
Motivación	110
Claridad	111
Mentalidad positiva	112
Evaluación	113
Cultura tecnológica	114
Administración	115
Interdisciplinario	116
Diseño instruccional	117
Resumen y proyección	118
Modelo de competencias del tutor	118
Resumen y proyección	122
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	123
Resumen	123
Declaración del problema	124
Propósito de la investigación	125
Objetivos del estudio	125
Diseño de investigación	127
Resultados	129
Conclusiones	133
Recomendaciones	135
LISTA DE REFERENCIAS	137
APÉNDICES	
A. Carta de presentación	142
B. Guía de preguntas para Focus Group y entrevista semi-estructurada	144
C. Carta de presentación para la segunda encuesta	148
D. Encuesta que se aplicó en la segunda vuelta	150
E. Cuadros estadísticos de las competencias	153
CURRÍCULUM VITAE	
Cynthia Daniela Alvarez Amezcua	160
CURRÍCULUM VITAE	
Zuzanka Alejandra Villarreal Arizpe	161

LISTA DE TABLAS

	Página
1. Funciones y actividades pertenecientes al rol de Tutor en instituciones de educación superior.	81
2. Listado general de las 13 competencias con sus códigos, nombres cortos y una breve descripción.	85
3. Planear la actividad tutorial	87
4. Supervisar el desempeño del estudiante a lo largo de su carrera	89
5. Motivar la superación de los estudiantes	90
6. Fomentar en el estudiante principios éticos y valores universales congruentes con el bienestar social y la convivencia humana	92
7. Identificar conocimientos, habilidades, expectativas y vocación de los estudiantes	93
8. Estructurar con el estudiante un proyecto de vida	94
<hr/>	
9. Facilitar el acceso del estudiante a la estructura necesaria para alcanzar sus objetivos y metas	96
10. Asesorar al estudiante en actividades académicas	97
11. Desarrollar en el estudiante la cultura de la investigación científica	98
12. Promover en el tutorado la participación en actividades extracurriculares que complementen su formación profesional	100
13. Jerarquización de las 13 competencias conforme a lo indispensable que son para desempeñar el rol de tutor en una institución de educación superior	105

LISTA DE FIGURAS

	Página
1. Sistema Institucional de Tutoría	38
2. Fases del Método Delphi	60
3. Jerarquía de competencias del tutor	103
4. Modelo de competencias del tutor en instituciones de educación superior	120



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPÍTULO I

NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL ESTUDIO

Introducción

La búsqueda de estrategias para mejorar el aprovechamiento escolar de los estudiantes ha sido una preocupación permanente de los educadores de las diversas instituciones educativas a través de todos los tiempos. En este contexto ha surgido la idea de los sistemas institucionales de tutoría en las instituciones de educación superior. El presente trabajo pretende ser un aporte científico para crear conocimiento en torno a la actividad tutorial. Conforme a los expertos en educación, la actividad tutorial se presenta como un elemento importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje que pretende, por una

parte, combatir el rezago y la deserción, y por la otra, maximizar el aprovechamiento escolar y la eficiencia terminal.

En virtud de que el docente es una parte importante del proceso educativo, el propósito central de la presente investigación se enfocó a determinar las competencias requeridas por los docentes de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León para desempeñar, de manera eficiente, el rol de tutor en el sistema institucional de tutoría.

El sistema institucional de tutorías es un elemento fundamental para elevar la calidad educativa; tiene como misión especial ayudar a los jóvenes estudiantes para que hagan fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación. Con la orientación del tutor cada estudiante puede llegar a responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto de vida personal. Pero, ¿qué es un tutor? ¿cuáles son sus características específicas? ¿Cuáles son sus funciones? En suma, ¿Cuáles son las competencias que conforman el perfil requerido para ser un buen tutor?

Si bien en los programas de estudio de las diferentes dependencias de la Universidad Autónoma de Nuevo León se señalan las responsabilidades generales que deben cumplir los tutores, no se mencionan las competencias académicas ni las características personales que deben tener los docentes para desempeñar eficientemente las funciones propias del rol de tutor. Por lo anterior, surgió la idea de la presente investigación con el propósito de identificar las

competencias tutoriales a fin de mejorar la calidad académica y, de esta manera, fortalecer el programa institucional de tutorías en la Facultad de Ciencias de la

Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Planteamiento del problema

En la Universidad Autónoma de Nuevo León se han desarrollado diversos programas relacionados con la tutoría, implementándose modelos propios en las dependencias que han optado por esta alternativa de orientación y apoyo a los estudiantes. Todos estos modelos se han fundamentado en el modelo propuesto

por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

En términos generales, los objetivos de los programas de tutorías pueden enmarcarse en los siguientes postulados:

- Aumentar la eficiencia terminal.
- Aumentar la calidad educativa.
- Combatir la deserción y el rezago estudiantil.

El Programa Institucional de Tutorías pretende identificar los problemas académicos o personales que afectan al estudiante durante su proceso de enseñanza aprendizaje y canalizarlos a los especialistas para su solución.

Asimismo, mediante este programa se pretende establecer un sistema permanente de apoyo a los estudiantes, el cual promueve su formación integral.

Esto se logra mediante un programa de seguimiento que abarca desde el ingreso del estudiante hasta su egreso.

Los programas tutoriales han sido incorporados a las acciones educativas en un número cada vez más creciente de instituciones de educación superior como una estrategia para resolver el problema de deserción y rezago estudiantil, además de ofrecer apoyo institucionalizado para incrementar la calidad educativa. Resulta evidente la complejidad del análisis de un programa tutorial, especialmente si se quiere encontrar un perfil ideal del tutor.

Declaración del problema

Para declarar de una manera clara y precisa el problema que guía esta investigación se formula la siguiente pregunta:

¿Cuáles son las competencias requeridas por los maestros de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León, para desempeñar con eficiencia el rol de tutor y cómo se pueden agrupar para crear un modelo que describa esta realidad?

Como se puede apreciar, el presente estudio apunta hacia la solución de un problema original que se plantean todas las instituciones educativas que desean implantar el sistema de tutorías. Me refiero a la definición del perfil del tutor. En este sentido, consideramos que la identificación de competencias es el paso previo para la definición de un perfil y la consecuente creación de un modelo que describa, de manera precisa, esta realidad. Una vez determinado el perfil, las instituciones educativas de educación superior podrán implementar

cursos de capacitación para los maestros, a fin de desarrollar en ellos las competencias necesarias para desempeñar con eficacia las funciones

específicas del rol de tutor.

Preguntas subordinadas

Conforme a la recomendación de investigadores como Grajales (1996), la pregunta central se desglosó en preguntas subordinadas con la intención de dar, en su conjunto, una respuesta suficiente al problema de investigación.

1. ¿Cuáles son las funciones y competencias requeridas en los maestros que asumen el rol específico de tutor en las instituciones de educación superior?
2. De acuerdo a la percepción de los expertos, ¿cómo se pueden ordenar las competencias del tutor para establecer una jerarquía de importancia?
3. ¿Cómo se pueden agrupar las funciones y competencias del tutor para crear un modelo que describa esta realidad?

Propósito de la investigación

El principal propósito de esta investigación es detectar las competencias requeridas por los maestros de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, para desempeñar su función como tutor dentro de la institución, los cuales les permitirá desempeñar con eficacia y éxito los objetivos marcados por el programa de tutores. Una vez identificadas las competencias específicas del rol, se procederá a establecer un orden de importancia para identificar el perfil de este profesional y crear un modelo que describa esta realidad.

Objetivos del estudio

En el presente estudio se trabajó con objetivos en lugar de hipótesis. Esto fue debido a que no se pretende establecer ninguna correlación entre variables, sino explorar y describir un hecho de la realidad.

En la pregunta central de investigación que se plantea no se aprecia ninguna relación entre variables. Sin embargo, Kerlinger (1988) señala que no todos los problemas de investigación relacionan claramente dos o más variables. Y añade que el foco de atención puede ser un proceso o una categorización. Éste fue el caso del presente estudio.

Por su parte, Ibáñez (1995) advierte que el criterio de relación entre variables sólo se aplica a las investigaciones correlacionales, ex postfácticas y experimentales, dado que su finalidad es, precisamente, examinar dicha relación. En cambio, cuando se trata de investigación exploratoria y descriptiva en el problema se pregunta por la naturaleza de una realidad. Este último es el caso de la presente investigación.

Así pues, los objetivos que se plantearon en la presente investigación y que fueron las guías para el estudio son:

1. Identificar las funciones y competencias requeridas en los maestros que asumen el rol específico de tutor en las instituciones de educación superior.
2. Establecer una jerarquía de funciones y competencias de acuerdo a la percepción de los expertos en esta área.
3. Crear un modelo de competencias que describa esta realidad.

Importancia y justificación del estudio

Los sistemas institucionales de tutoría han surgido en México como alternativa para contribuir al desarrollo educativo de la población estudiantil en las instituciones de educación superior. Sin embargo, el desconocimiento de los

límites y alcances de esta actividad ha frenado su desarrollo. Asimismo, la falta de una identificación de las funciones y competencias de los docentes que se dedican a esta actividad, ha dejado pendiente la definición del perfil del tutor. En este sentido, se considera importante este estudio porque viene a resolver un problema que aqueja a todas las instituciones de educación superior que desean implementar un programa institucional de tutoría.

Los hallazgos de esta investigación serán de gran utilidad para diseñar cursos de capacitación para los docentes, ya que se podrá diseñar una currícula pertinente a las necesidades del perfil que se desea formar. En particular, la Facultad de Ciencias de la Comunicación contará con un referente que le sirva como punto de partida para evaluar y decidir qué docentes están capacitados para desempeñar con eficiencia esta actividad que contribuye al éxito de la calidad académica de la institución. Asimismo, las demás dependencias de la Universidad Autónoma de Nuevo León podrán aprovechar los hallazgos de este estudio para la formación de sus docentes en este apartado de la actividad educativa.

Además, los resultados de esta investigación serán de gran utilidad para el avance científico en el área educativa. La ciencia no es como el mito de Penélope quien por la noche deshacía la tela que había construido durante el día, sino que construye sobre lo ya existente. En este sentido, esta investigación exploratoria y descriptiva sentará las bases para posteriores estudios en esta misma línea del sector educativo que hasta el momento ha sido muy poco explorada.

Por lo tanto, esta investigación es importante porque trata de resolver un problema específico y pretende contribuir al avance científico en el campo educativo, descubriendo cuáles son las funciones y competencias necesarias en los profesionales de la educación universitaria que desempeñan el rol de tutor.

En suma, la presente investigación encontrará su aplicación práctica porque busca el conocer para hacer, para actuar, para construir, para modificar el entorno en donde se desarrolla el acto educativo, teniendo al estudiante como último beneficiario de este esfuerzo de investigación científica (Zorrilla, 1993).

Limitaciones

En la realización del presente estudio se encontró escasa literatura en relación con los sistemas institucionales de tutoría en México. Por otra parte, es incipiente la investigación científica en este campo. Por lo tanto, el estudio se enriqueció con la literatura proveniente del extranjero (Hernández, Fernández y

Baptista, 1991) y con los materiales obtenidos en los últimos cursos y congresos nacionales e internacionales dedicados a esta temática.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Delimitaciones

El campo educativo es muy variado y con una gran tradición en todas las naciones; por esta razón fue importante delimitar el área de trabajo. En este sentido, la presente investigación delimitó su campo de estudio a la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

En virtud de que la investigación emplea el método Delphi, se limitó a

extraer las percepciones de los expertos educacionales en la modalidad de *Sistemas Institucionales de Tutoría*. Estos expertos debieron reunir las características que se explicitan en el capítulo III, referente a la metodología.

Como el estudio evaluó solamente las percepciones de los expertos de la *Universidad Autónoma de Nuevo León*, los resultados no podrán ser generalizados a otras universidades fuera de este contexto. Es lógico pensar que en otras universidades existen diferentes patrones de gestión y *administración educativa* que constituyen importantes factores que se deben considerar (Hernández y Montoya, 1995).

Supuestos básicos

El presente estudio tomó como base las siguientes suposiciones:

1. Es posible inferir las funciones y competencias de un rol determinado mediante los datos que generen las percepciones de los expertos del área en cuestión.
2. La opinión de los expertos es un criterio de validez y credibilidad aceptable.
3. La opinión de los expertos tiene validez y credibilidad solamente en el área de su especialidad.
4. Los expertos que constituyen la muestra comparten las mismas características de toda esa población.

Explicación de términos

A continuación se describen algunos términos utilizados en el presente trabajo que están directamente relacionados con el asunto que se estudia.

Acción tutorial. Ayuda u orientación que ofrecen los profesores-tutores a los alumnos en un centro educativo.

Asesor. Es un especialista que tiene como función específica la orientación y el consejo. En cierta medida, el tutor es un asesor.

Asesoría académica. Es un servicio especializado de colaboración, auxilio u orientación que se ofrece al estudiante para el desarrollo de diversas actividades académicas.

Asignatura. Unidad básica de un plan de estudios; consistente en un conjunto de temas de una disciplina o de un área de especialización. A la asignatura le corresponde un valor determinado de créditos.

Ciclo escolar. Periodo o espacio temporal administrativo y académico en el que se divide el cumplimiento de un plan de estudios.

Competencia. Capacidad que tiene el sujeto para ejecutar las funciones propias de un rol (McLagan, 1993). Esta capacidad incluye conocimientos, habilidades y aptitudes (Bunk, 1994).

Currículo. Conjunto de conocimientos, actividades, experiencias, métodos de enseñanza, y otros elementos y medios empleados para alcanzar los objetivos de la acción educativa en un campo determinado.

Curso. Unidad de enseñanza aprendizaje en la que se ofrece un conjunto de conocimientos utilizando métodos y apoyos didácticos y procedimientos específicos de evaluación.

Deserción. Se define como el abandono que hace un alumno de los cursos o carrera en los que se ha inscrito, dejando de asistir a las clases y de cumplir las obligaciones establecidas. La deserción afecta la eficiencia terminal del conjunto.

Eficiencia terminal. Relación cuantitativa entre los alumnos que ingresan y los que egresan de una determinada cohorte. Se determina al dividir el total de alumnos que se inscribieron al primer semestre y los que concluyen los estudios en el periodo establecido por el plan de estudios.

Evaluación de un programa de tutorías. Aplicaciones de una metodología que permita determinar la eficacia de un programa de tutoría en base a criterios e indicadores establecidos.

Función. Actividad o tarea que una persona ejecuta a desempeñar un rol específico (McLagan y Suhadonik, 1989). El ejercicio de la función da como resultado un producto o un servicio.

Rezago. Es el atraso en la inscripción a las asignaturas subsecuentes del plan de estudios al término de un periodo lectivo.

Rol. La más importante función que desempeñan los individuos en algún campo específico o profesión (McLagan y Suhadonik, 1989).

Sistema tutorial. Conjunto de actividades relacionadas 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.

Tutor. Para efectos del presente trabajo es un maestro que guía, asesora y orienta, de manera personalizada o en pequeños grupos, a los alumnos. Esta orientación abarca asuntos administrativos, académicos y, en algunas ocasiones, de carácter personal. El tutor tiene la misión de atender la formación integral del estudiante.

Tutoría. Método de enseñanza por medio del cual un estudiante o un grupo de estudiantes reciben educación personalizada de parte de un profesor. Consiste en la orientación sistemática que proporciona un profesor para apoyar el avance académico de un estudiante conforme a sus necesidades y requerimientos particulares.

Resumen y proyección

El presente estudio contiene cinco capítulos estructurados de la siguiente manera:

El primer capítulo, titulado “Naturaleza y dimensión del estudio”, presenta una introducción temática, planteamiento y declaración del problema, preguntas subordinadas, propósito y objetivos de la investigación, limitaciones y delimitaciones, importancia y justificación del estudio, suposiciones y un apartado en donde se definen los términos más relevantes relacionados con la temática de esta tesis.

El segundo capítulo presenta una revisión de la literatura más relevante que se encontró en relación con los objetivos del presente estudio.

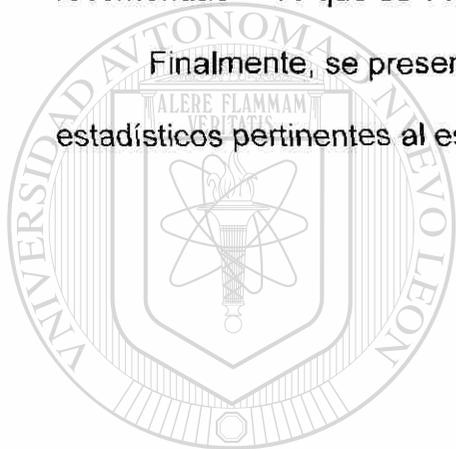
En el tercer capítulo se presenta la metodología que se siguió en esta

investigación. Se describe el procedimiento para elegir la población y la muestra para el estudio, el diseño o estrategia de investigación, la construcción y distribución de cuestionarios y la técnica para el análisis de los datos.

En el capítulo cuarto se analizan y discuten los datos. Contiene los principales hallazgos y los resultados obtenidos en relación con los objetivos de esta investigación.

En el quinto capítulo se presentan el resumen, las conclusiones y las recomendaciones que se derivan de este trabajo.

Finalmente, se presentan la bibliografía, los apéndices, los datos estadísticos pertinentes al estudio y el *curriculum vitae* de los investigadores.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

Introducción

A fin de establecer un marco teórico de referencia que contextualice las preguntas y objetivos de investigación, en este capítulo se presenta una revisión de la información más relevante en torno a las funciones y competencias del docente que desempeña el rol de tutor en las instituciones de educación superior. Para tal efecto se consultaron fuentes bibliográficas, hemerográficas y electrónicas. Además, se asistió a cursos y conferencias presenciales y

teleconferencias sobre el programa de tutorías como apoyo para elevar la calidad académica de la educación. Asimismo, se visitaron diversas

dependencias de la Universidad Autónoma de Nuevo León y se entrevistó al personal relacionado con esta área para conocer el funcionamiento de sistema tutorial. Se realizó además, un *Focus Groups* en donde expertos en el tema manifestaron su percepción sobre las funciones y competencias del tutor.

De esta manera, en el presente capítulo se presenta una revisión del tema relacionada con la tutoría académica de las diferentes dependencias de educación superior analizando la deserción y el rezago de los estudiantes, a fin de establecer un marco de referencia para identificar las competencia requeridas

por el tutor a la hora de ejercer dicha función. Así pues, se tomaron en cuenta diferentes dependencias que han implementado el programa tutorial desde hace tiempo con el propósito de poder prevenir la deserción y el rezago académico, ya que esto constituye un problema que enfrenta la educación en México. En suma, es importante señalar que se han hecho esfuerzos por ampliar la cobertura y la calidad de la educación superior.

Tanto el rezago como la deserción académica afectan la eficiencia terminal de las Instituciones de la Educación Superior (IES). Estas condiciones afectan el logro de una alta eficiencia terminal en las IES. En el periodo comprendido de 1986 a 1991, la eficiencia terminal de las instituciones públicas fluctuó entre el 51.2 y el 62%, observándose un promedio en ese lapso del 53%. Mientras que entre 1985 y 1990, la eficiencia terminal promedio para el subsistema de educación superior fue de 50.6% (Díaz de Cossío, 1998).

En datos proporcionados por la Asociación Nacional de Universidades e

Instituciones de Educación Superior (ANUIES), de cada 100 alumnos que inician estudios de licenciatura, entre 50 y 60 concluyen las materias del plan de estudios cinco años después, y de éstos, tan sólo 20 obtienen su título. De los que se titulan, solamente un 10%, es decir 2 egresados, lo hacen a la edad considerada como deseable (24 ó 25 años); los demás lo hacen entre los 27 y los 60 años (Díaz de Cossío, 1998).

Esta situación refleja la necesidad que tienen las IES de llevar a cabo estudios sobre las características y el comportamiento de los estudiantes durante su preparación profesional, en relación con los factores que influyen

sobre su trayectoria escolar, tales como ingreso, permanencia, egreso y titulación.

Las IES necesitan incrementar la calidad del proceso formativo, aumentar el rendimiento de los estudiantes, reducir la reprobación y el abandono para lograr índices de aprovechamiento y de eficiencia terminal satisfactorios, así como para cumplir con el objetivo de responder a las demandas sociales con más y mejores egresados que, al mismo tiempo, puedan lograr una incorporación exitosa al mercado de trabajo.

Investigaciones realizadas por la ANUIES suponen, con cierto grado de certeza, que los estudiantes que ingresan a la educación superior no poseen las habilidades ni los conocimientos necesarios para utilizar, de la mejor manera posible, los recursos que la universidad pone a su disposición.

La deserción, entendida como una forma de abandono de los estudios superiores, adopta distintos comportamientos en los estudiantes que afectan la

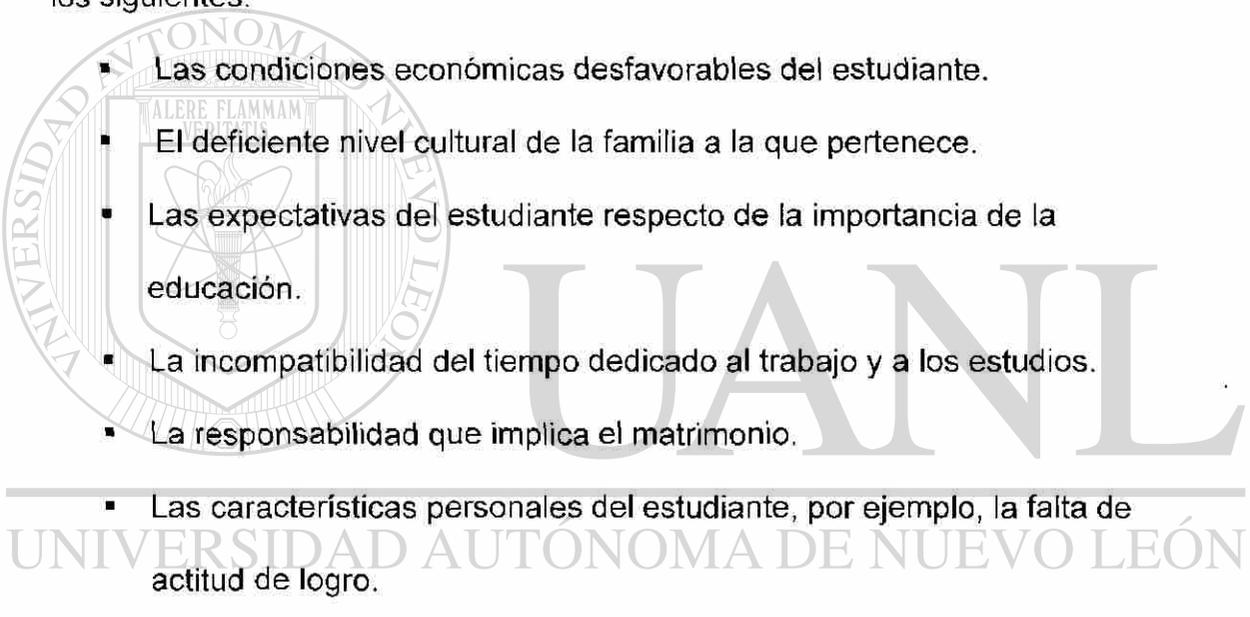
continuidad de sus trayectorias escolares (Tinto, 1989: 34). Estos comportamientos se caracterizan por:

- 1) Abandono o suspensión voluntaria y definitiva de los estudios y del sistema de educación superior por parte del alumno.
- 2) Salida de alumnos debido a deficiencias académicas y consecuentes al bajo rendimiento escolar.
- 3) Cambio de carrera (el alumno continúa en la misma institución, pero se incorpora a otra cohorte generacional) o de institución.

4) Baja de los alumnos que alteran el orden y la disciplina institucional.

Generalmente obstaculiza el ingreso a otra escuela o facultad.

Se ha detectado que la deserción responde a una multiplicidad de factores que afectan a los estudiantes (Allende, 1987; Clemente, 1997; De los Santos, 1993; Martínez Rizo, 1988). Algunos investigadores han encontrado que la deserción se acentúa principalmente durante el primer año posterior a su ingreso a la licenciatura. Entre los principales factores de deserción se señalan los siguientes:

- 
- Las condiciones económicas desfavorables del estudiante.
 - El deficiente nivel cultural de la familia a la que pertenece.
 - Las expectativas del estudiante respecto de la importancia de la educación.
 - La incompatibilidad del tiempo dedicado al trabajo y a los estudios.
 - La responsabilidad que implica el matrimonio.
-
- Las características personales del estudiante, por ejemplo, la falta de actitud de logro.
 - El poco interés por los estudios en general, por la carrera y la institución.
 - Las características académicas previas del estudiante, como los bajos promedios obtenidos en la educación media superior, que reflejan la insuficiencia de los conocimientos y habilidades con que egresan los estudiantes, en relación con los requeridos para mantener las exigencias académicas del nivel superior.

- La deficiente orientación vocacional recibida antes de ingresar a la licenciatura, que provoca que los alumnos se inscriban en las carreras profesionales sin sustentar su decisión en una sólida información sobre las mismas.

Vincent Tinto (1989) señala tres periodos esenciales en los que se da el fenómeno de la deserción.

Primer periodo crítico. Se presenta en la transición entre el nivel medio superior y la licenciatura, y se caracteriza por el paso de un ambiente conocido a un mundo en apariencia impersonal, lo que implica serios problemas de ajuste para los estudiantes.

Segundo periodo crítico. Ocurre durante el proceso de admisión, cuando el estudiante se forma expectativas equivocadas sobre las instituciones y las condiciones de la vida estudiantil, que al no satisfacerse, pueden conducir a decepciones tempranas y, por consiguiente, a la deserción.

Tercer periodo crítico. Se origina cuando el estudiante no logra un adecuado rendimiento académico en las asignaturas del plan de estudios y la institución no le proporciona las herramientas necesarias para superar las deficiencias académicas.

Por otro lado, la permanencia del estudiante en el plan de estudios de la licenciatura también se encuentra afectada por el rezago escolar, el cual consiste en el retraso en la inscripción a las asignaturas subsecuentes del plan de estudios en un lapso regular u ordinario. De esta manera, el alumno rezagado es el que se atrasa en las inscripciones que corresponden al trayecto escolar de su cohorte

generacional y, por tanto, en el egreso de la misma (Altamira Rodríguez, 1997: 35).

El rezago afecta a aquellos alumnos que no acreditan las asignaturas y no pueden avanzar hasta que las aprueben. Algunas de las manifestaciones más conocidas del individuo que fracasa en sus estudios son la desorganización personal, el retraimiento social y las conductas disruptivas (Durón, et al., 1999).

Algunos educadores coinciden en señalar que estos tipos de conductas suelen ser los causantes del fracaso escolar. A fin de derivar medidas preventivas para elevar el nivel académico y optimizar la salud mental, emocional y física de los estudiantes de educación media superior y superior, es necesario dar una atención institucional a los factores que inciden en la reprobación, y el bajo rendimiento y la deserción escolar.

Conforme a Durón (1999), se reconoce la existencia de cuatro factores que afectan el desempeño académico, los cuales son: a) factores fisiológicos, b) factores pedagógicos, c) factores psicológicos y d) factores sociológicos.

Los factores fisiológicos influyen en el bajo rendimiento académico de los estudiantes; sin embargo, es difícil precisar en qué grado afectan realmente, y en qué medida interactúan con otros factores.

Estos factores que disminuyen la motivación, la atención y la aplicación en las tareas, también afectan la inmediata habilidad del aprendizaje en el salón de clases y limitan las capacidades intelectuales.

Los factores pedagógicos se relacionan directamente con la calidad de la enseñanza.

Por su parte, los factores psicológicos son aquellos directamente relacionados con la cosmovisión personal que tiene el individuo y la forma en que internaliza (su visión personal de la realidad). Conviene señalar que algunos estudiantes presentan desórdenes en sus funciones psicológicas básicas, tales como: percepción, memoria y conceptualización.

Y por último, los factores sociológicos son aquellos que incluyen las características socioeconómicas y familiares de los estudiantes. Estos factores se consideran como situaciones extremas que determinan la toma de decisiones por parte del estudiante.

Por su parte, Vincent Tinto (1989) elaboró un modelo explicativo de la deserción escolar aplicable al problema del bajo desempeño escolar.

Como se puede apreciar, este modelo considera al individuo en constante interacción con el sistema social y con el sistema académico a que el

rendimiento escolar está determinado, en gran medida, por sus antecedentes familiares (nivel educativo, intereses, logros académicos, nivel socioeconómico y expectativas de los padres); características individuales (rasgos de personalidad, capacidad de desempeño y sexo); los antecedentes educativos (promedio de calificaciones, características de las escuelas y maestros), y el compromiso para alcanzar sus metas educativas (expectativas, aspiraciones y grado de compromiso).

El autor sostiene que tanto el sistema escolar como el alumno son retroalimentados permanentemente por el sistema social, del cual contempla

variables tales como: cambios en la oferta y la demanda del mercado laboral, relaciones interpersonales con pares académicos, maestros y personal administrativo; clima social de la institución; grupos de apoyo y ajuste social a la institución.

Recientemente, en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (Calderón Hernández, 1998) se encontró que las principales causas por las cuales se presentan la deserción y el rezago de sus estudiantes son: a) sociales, b) psicológicas c) económicas, y d) físicas.

Entre causas de origen social se señalan: la desarticulación familiar, la desadaptación al medio, el origen sociocultural del que provienen, y la situación laboral del estudiante. Entre las causas de origen psicológico se mencionan: la falta de sus propósitos de vida y la desorientación vocacional.

Entre las causas económicas se destaca, principalmente, la falta de recursos económicos. Finalmente existen las causas que se atribuyen al

rendimiento escolar, éstas son : perfiles de ingreso inadecuados y falta de hábito de estudio.

Entre las causas físicas, los problemas de salud es un factor que realmente imposibilita el logro de los objetivos.

La tutoría y su campo de acción

En un estudio (realizado por expertos en el tema) se encontró que los estudiantes con bajo rendimiento escolar, si bien son sujetos normales desde el punto de vista intelectual, por diversas razones fallan en sus aprendizajes escolares. Así, *la eficiencia diaria en la escuela es inferior a lo que podría esperarse de su inteligencia.*

De lo anterior se extraen dos conclusiones: primera, al confirmar que el problema se debe a causas intelectuales y no orgánicas, se supondría que la recuperación es altamente probable; segunda, al detectarse las causas que lo provocan, *podrían diseñarse mecanismos que ayuden a prevenir o corregir el problema del aprendizaje escolar. Éste es el campo de acción de la tutoría.*

Ante una sociedad globalizada, cuya dinámica se sustenta esencialmente en el conocimiento, la educación superior mexicana requiere transformar su forma de operación y de interacción con la sociedad.

Las IES tienen el reto no sólo de hacer mejor lo que actualmente vienen haciendo, sino, *principalmente, de reconstruirse como instituciones educativas innovadoras con la capacidad de proponer y ensayar nuevas formas de educación e investigación.*

La transformación de la educación superior en México ha implicado la realización de importantes esfuerzos por ampliar la cobertura y mejorar la

calidad de sus servicios; sin embargo, están presentes grandes retos que deberá enfrentar, caracterizados por acciones tales como:

1) Asumir su papel en la sociedad del conocimiento, espacio de innovación permanente e integral, fundamental en la articulación de una concepción social basada en el crecimiento autosostenido y en la defensa de un desarrollo equitativo.

2) Atender el constante crecimiento de la población estudiantil de este nivel, en un esquema de diversificación de la oferta de estudios superiores.

3) Brindar servicios educativos de calidad a los estudiantes, orientados a proporcionar una formación que integre elementos humanistas y culturales, con una sólida capacitación técnica y científica.

4) Propiciar la inserción de los estudiantes en el proceso de desarrollo del país que atienda los valores del crecimiento sustentable, la democracia, los derechos humanos y el combate a la pobreza.

Por lo cual la ANUIES, en su propuesta de Programa Estratégico para el Desarrollo de la Educación Superior, en el apartado relativo a los Programas de las Instituciones de Educación Superior, incluye uno para atender el Desarrollo Integral de los Alumnos, en donde se señala que como componente clave para dar coherencia al conjunto se requiere que las IES pongan en marcha sistemas de tutoría, gracias a los cuales los alumnos cuenten a lo largo de toda su formación con el consejo y el apoyo de un profesor debidamente preparado.

Antecedentes históricos de los sistemas tutoriales

Conforme a datos de la ANUIES, 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* o *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 necesidades académicas especiales que

desbordan la preparación, el tiempo y las finalidades de la atención formativa propias de la docencia universitaria.

Experiencias conocidas en el campo de los programas de tutoría se encuentran en la historia de las universidades de Minnessota, 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 Pedagogique de la Universidad Católica de Lovaina (Schoenberg, 1978).

Otro antecedente es la actual reforma educativa española en la que se considera la tutoría y orientación del alumno como factores indispensables para mejorar la calidad educativa. Además, se reservan como un derecho del alumno y una obligación de los centros.

En la Universidad de Navarra y en la Universidad Complutense de Madrid existe la modalidad de asesoramiento entre iguales (*peer tutoring*). Esta

modalidad 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 algunas 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 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 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.

La tutoría en la educación superior mexicana

Conforme al reglamento general de estudios de Posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México, desde 1970 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.

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.

La tutoría puede darse también en disciplinas diferentes a las del tutor principal y a la del tutorado. Ésta 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, el abandono de los estudios, el rezago y 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 Universidad Nacional de Educación a Distancia (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.

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

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.

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

A) Correspondiente a. Los alumnos que se encuentran en condiciones óptimas.

B) Los estudiantes que se ubican en el patrón medio y

C) Aquéllos 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 del deserción de 23 a 9.3% (Calderón, 1999).

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 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, así como asesoría o consultoría académica con el aval del departamento, al igual que orientación para estudios de licenciatura y posgrado con el aval del departamento; también se les da apoyo a alumnos en el trabajo de laboratorio y se da seguimiento a las responsabilidades de 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 tres

aspectos relacionados con su formación integral:

- 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 adecuadamente.

Programa institucional de tutoría académica en la UANL

Como parte de las acciones del Programa Institucional de Retención y Desarrollo Estudiantil se instrumenta el Programa Institucional para la Organización y Desarrollo de la Tutoría Académica en la UANL, que permitirá a los estudiantes contar con una asesoría más personalizada.

En el año 2000 se trabajó con 70 profesores de diferentes escuelas y facultades, con un doble fin: apoyar su propia formación como tutores, y capacitarlos para que puedan ser reproductores de su saber con otros académicos de la Universidad.

Estos profesores profundizaron sus conocimientos didácticos, tienen una idea más clara sobre los procesos de aprendizaje, pueden detectar las dificultades que sufren las personas para aprender, y tienen una idea muy precisa de lo que es la mentalidad científica y cómo desarrollarla en los alumnos.

Debido a que también dominan diversas estrategias de autoaprendizaje, técnicas y hábitos de estudio, están muy bien preparados para ayudar a los alumnos a incrementar sus capacidades de aprendizaje independiente, desarrollar un juicio crítico, y el sentido de solidaridad y de responsabilidad frente a sí mismos y a los demás.

Este programa se coordina a través del Centro de Apoyo y Servicios Académicos de la UANL, ubicado en la Unidad Mederos de nuestra universidad.

Perspectiva de los organismos internacionales

La preocupación por mejorar la calidad y eficiencia de las instituciones de educación superior ha sido una constante entre las organizaciones internacionales. Por ejemplo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en el documento titulado Recomendación Relativa a la Condición del Personal Docente de la Enseñanza Superior, publicado en noviembre de 1997, se refiere a la definición del personal docente de la siguiente manera: "El término personal docente designa a todas las personas que en instituciones o programas de enseñanza superior se dedican a enseñar y/o realizar estudios académicos o investigaciones y/o prestar servicios educativos a los estudiantes o a la comunidad en general".

El mismo documento, al relacionar los servicios educativos que debe prestar el profesor como parte de sus obligaciones y deberes, señala entre otros, "estar disponible para los alumnos, con el propósito de orientarles en sus estudios".

La propia UNESCO, en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, en su Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior (1998), establece la necesidad de modificar el proceso de aprendizaje en la Educación Superior: "En un mundo en rápida mutación, se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante, lo cual exige, en la mayor parte de los países, reformas en profundidad y una política de ampliación del acceso".

La UNESCO, en la misma declaración, señala entre las diversas responsabilidades del profesor, la de "Proporcionar, cuando proceda, orientación y consejo, cursos de recuperación, formación para el estudio y otras formas de apoyo a los estudiantes, comprendidas las medidas para mejorar sus condiciones de vida".

Por su parte, el Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC) establece como eje rector para el mejoramiento de la Educación Superior: "Construir la calidad de la docencia fundamentalmente sobre la base de la superación pedagógica del profesorado y de la concepción de una formación integrada en el diseño y desarrollo de los currículos, con la finalidad de que puedan egresar graduados creativos, reflexivos, polifuncionales y emprendedores, en el marco de sistemas de formación avanzada, continua, abierta y crítica, en donde el alumno asuma su calidad de sujeto activo, protagonista de su propio aprendizaje y gestor de su proyecto de vida".

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

**La formación integral en el marco de la legislación
y las políticas educativas**

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

La legislación nacional mexicana expresa también su preocupación esencial por la educación integral del ser humano.

En el Artículo 3° Constitucional establece en su fracción VII que las universidades e instituciones de educación superior realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios que establece el mismo artículo en su segundo párrafo, donde textualmente prescribe: "La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar

armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”.

Por su parte, la Ley General de Educación, en el primer numeral de su artículo 7º, que establece los fines de la educación, prescribe que ésta deberá: “Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas”.

El Programa de Desarrollo Educativo, 1995-2000 contempla como elemento estratégico para alcanzar el objetivo de calidad en la educación superior el compromiso de: “Efectuar acciones que permitan atender y formar a los estudiantes en los aspectos que inciden en su maduración personal: conocimientos, actitudes, habilidades, valores, sentido de justicia y desarrollo emocional y ético. Se impulsará un aprendizaje sustentado en los principios de la formación integral de las personas”. Además, asume como elemento

fundamental para lograr dicho objetivo el pleno desarrollo del personal académico.

De este último compromiso se desprende el Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) que tiene como objetivo: “mejorar sustancialmente, la formación, la dedicación y el desempeño de los cuerpos académicos de las instituciones de educación superior como un medio para elevar la calidad de la educación superior”.

El PROMEP establece en el renglón de dedicación, las actividades que debe desarrollar el profesor de educación superior, siendo una de ellas:

“Participar en actividades de apoyo a la docencia”. Entre estas últimas actividades se menciona puntualmente la “tutoría y la asesoría a los alumnos”.

Una breve conclusión, tanto el marco internacional como el nacional coinciden en la necesidad de modificar el paradigma educativo actual por aquel en el que la formación de los estudiantes sea integral, es decir, que desarrolle valores, actitudes, habilidades, destrezas y aprendizaje significativo. Para ello, se hace necesario que el rol que ha desempeñado el profesor de educación superior se transforme de simple transmisor del conocimiento, a facilitador orientador, tutor o asesor del alumno, a fin de que este alcance una formación que le prepare para un desenvolvimiento acorde con su proyecto de vida.

Sistema institucional de tutoría

En el II Congreso Nacional de Investigación Educativa se definió el sistema de tutoría como una función institucional que vincula las intenciones

educativas con las necesidades del alumno y del contexto, como la acción que se realiza para promover el desarrollo de los alumnos, a la vez que procura

ayudarlos en su tránsito a la preparación profesional. Como tal, es una responsabilidad que asume el conjunto de los actores institucionales. Por ello no ésta conformado por una persona, sino que interactúan todos los integrantes del sistema escolar en relación al alumno, su articulación y la interrelación de todas esas acciones están a cargo de un tutor.

La incorporación de la tutoría a las actividades académicas de la institución requiere de la construcción de un sistema institucional de tutoría. Para

este efecto es necesario el establecimiento de precisiones en cuanto a su definición, sus objetivos y sus modelos de intervención. Asimismo, es necesario hacer un deslinde cuidadoso entre las actividades que constituyen la tutoría y un conjunto de actividades complementarias y esenciales para un proceso formativo de calidad que, por su proximidad a la tutoría, puede generar confusiones conceptuales que se traduzcan en problemas de organización y operación.

Por lo anterior, se propone considerar el sistema institucional de tutoría como un conjunto de acciones dirigidas a la atención individual del estudiante (la tutoría propiamente dicha), aunado a otro conjunto de actividades diversas que apoyan la práctica tutorial, pero que necesariamente deben diferenciarse, dado que responden a objetivos de carácter general y son atendidas por personal distinto al que proporciona la atención individualizada al estudiante.

También conviene diferenciar la tutoría de la asesoría académica. Esta

última es una actividad tradicionalmente asumida por las IES para objetivos muy precisos (dirección de tesis, dirección de proyectos de servicio social,

coordinación de prácticas profesionales) y, cotidianamente, para la resolución de dudas y problemas de aprendizaje de los alumnos durante cualquier curso.

Como se puede apreciar en la Figura número 2, dentro del sistema de tutores se marcan los siguientes objetivos:

- Priorizar al alumno desde una perspectiva integral y no limitar a la instrucción de contenidos.

- Favorecer el conocimiento personal del alumno, teniendo en cuenta las necesidades educativas esenciales en temas de mayor dificultad en las diversas asignaturas.
- Crear un clima de confianza que permita conocer otros aspectos de la vida personal del alumno que influyen directa o indirectamente en su desempeño académico.
- Asesorar y sugerir actividades sobre las adaptaciones curriculares y extra curriculares, sobre las adaptaciones que sea necesarias, acordes a las capacidades de los alumnos en su desarrollo profesional e integral.

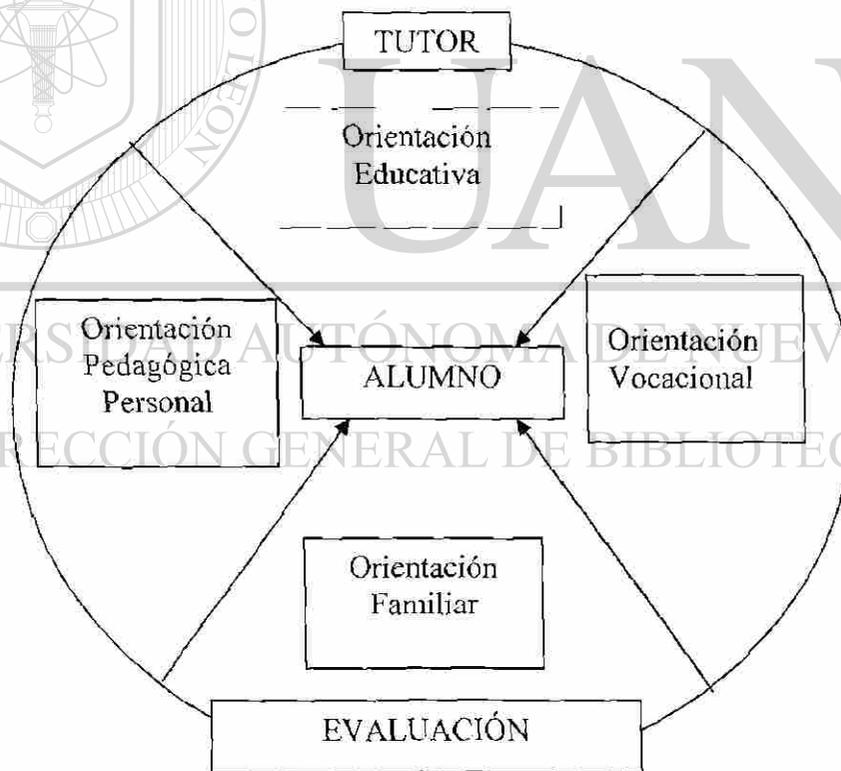


Figura 1 Sistema Institucional de Tutoría

Orientar a los alumnos hacia una formación profesional/laboral, así como brindar información académica y administrativa según las peticiones de los estudiantes. La finalidad de toda institución es *Promover el desarrollo integral de los alumnos*, se busca conocer las aptitudes, habilidades, intereses, aspiraciones, recursos y limitaciones que fundamentan sus decisiones, y favorecer el conocimiento de sus características personales y las diversas opciones educativas y laborales, así como asesorar la elaboración de su propio proyecto personal para una mejora en su calidad de vida.

Acción Tutorial

La Acción Tutorial debe estar orientada a facilitar el aprendizaje, atender a la diversidad, promover la progresiva autonomía y a orientar la elección vocacional.

Las acciones tutoriales se pueden organizar según la orientación que

tengan:

I. Orientación educativa:

- Colaborar en la elaboración de objetivos institucionales y diagramación del sistema de tutoría.
- Coordinar el equipo docente para que pueda lograr una correspondencia entre los objetivos y su concreción a nivel de competencias por parte de los alumnos.
- Establecer los criterios para las adaptaciones curriculares de los alumnos con necesidades educativas especiales.

II. Orientación personal pedagógica (alumno):

a) Personal

- Ayudarlo con sus problemas familiares (contención familiar).
- Realizar el seguimiento a través de la ficha de seguimiento, junto con los docentes.
- Fortalecer la resolución de situaciones problemáticas que se puedan presentar al alumno.

b) Pedagógica

- Atender los conflictos que pueda presentar el alumno con respecto al rendimiento académico, integración social, etc, y derivar a atención especializada si fuera necesario.
- Llevar un legajo del alumno que sintetice todos los aspectos observados.
- Orientar a los alumnos con respecto a la metodología y las técnicas de estudio.

III. Orientación vocacional (pasantías laborales, ciclo de especialización)

- Ayudar a encontrar en el mundo laboral ocupaciones y profesiones que armonicen con las posibilidades, motivaciones e intereses personales.
- Posibilitar la inserción social a través de pasantías laborales.

IV. Orientación familiar

- Informar sobre la situación integral (académica personal) de los alumnos, incidentes significativos, relaciones personales, etc.
- Potenciar la motivación de los padres para una mayor participación para con la institución, fomentando una formación integral de sus hijos.

La 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 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 S. 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 las diversas instancias y personas que participan en el proceso educativo, atender 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).

El Tutor

El rol del tutor es atender la diversidad de capacidades, intereses, motivaciones y realidades que presentan los alumnos para lograr el máximo desarrollo de cada uno. Este rol lo ejecutará por medio de dos funciones claves:

1. Función de mediador que interviene en diferentes aspectos del

desarrollo del alumno dentro de la institución para analizar objetivamente dichas situaciones.

2. Función de coordinador de las acciones e interrelaciones que hay entre todos los aspectos del sistema educativo.

3. Como se puede apreciar, el perfil del tutor contempla diversas características, entre las cuales se pueden citar las siguientes:

- Capacidad de objetividad que facilite la observación personal para realizar una lectura constante (mirada diagnóstica preventiva) con respecto a las necesidades del alumno.

- Respetuoso de la personalidad y la autonomía de cada alumno.
- Capacidad de trabajo en equipo interdisciplinario, que permita aceptar y coordinar las distintas visiones de todos los integrantes del sistema educativo.
- Capacidad de afrontar con creatividad los problemas, reflexionar sobre los mismos y promover su resolución operativa y cooperativamente.
- Capacitación y formación permanente.

Competencias del tutor

De acuerdo con Rocha (1998), los estudios de competencias se han efectuado, principalmente, a través de entrevistas a grupos de expertos. De esta manera se obtienen sus opiniones en relación con las habilidades y conocimientos requeridos para desarrollar bien una actividad (Bines y Watson,

1992; Dixon y Henkelman, 1991; Rummier, 1987).

El estudio de McLagan (1983) acerca de las competencias en el desarrollo de recursos humanos es uno de los más comprensivos hasta la fecha. Este estudio gira en torno a los roles y funciones de los profesionales en el desarrollo de recursos humanos.

El docente es el actor principal en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa, pues es el nexo en los procesos de aprendizaje de los alumnos y las modificaciones en la organización institucional.

Es importante que la sociedad cuente con maestros y profesores eficaces y eficientes para poner en práctica distintos y adecuados recursos, y en las ocasiones oportunas, con el fin de acceder a mejores logros educativos.

El Informe de la Comisión Internacional de la Educación para el Siglo XXI (1996) define como uno de los objetivos centrales para la educación del futuro el “aprender a aprender”, axioma que supone nuevas formas de enseñar y aprender habilidades y valores.

Este nuevo enfoque supone que “los docentes actuarán como guía, como modelos, como puntos de referencia en el proceso de aprendizaje. El actor central del proceso es el alumno apoyado por un guía experto y un medio ambiente estimulante que sólo el docente y la escuela pueden ofrecer” (Tedesco, J.C., 1998).

Las competencias se fundamentan en la relación que existe entre las características de la personalidad y la capacidad requerida por el personal

docente para desarrollar las competencias clave de innovación, gestión de la cadena de ganancias y servicio al estudiante.

Las competencias permiten establecer la vía de crecimiento y desarrollo de las personas en función de sus características personales.

Esto significa que desde ahora se consideran importantes, adicionalmente a los conocimientos y la información general que debe dominar el individuo según las responsabilidades y funciones que desempeña, los rasgos característicos de su personalidad.

Las competencias individuales son características de la personalidad (rasgos, motivaciones, concepto de sí mismo y habilidades) que determinan el potencial de una persona para lograr el nivel de desempeño esperado.

El término competencias se utiliza en este contexto para referir a la capacidad de “hacer con saber” y con conciencia acerca de las consecuencias de ese hacer. Toda competencia involucra al mismo tiempo conocimientos, modos de hacer, valores y responsabilidades por los resultados de lo hecho.

Cecilia Braslavsky (1998) afirma que “los profesores que trabajen actualmente y que deseen persistir en roles vinculados a la mediación con los conocimientos en proceso de proliferación deberán tener competencias vinculadas con la resolución de los problemas o desafíos más coyunturales, a las que denomina “pedagógico didáctico” y “político institucional”, vinculadas con desafíos más estructurales, denominadas “productiva e interactiva” y vinculadas con procesos de especialización y orientación de su práctica profesional, denominada “especificadora”.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Competencia pedagógico-didáctica

Las competencias pedagógico - didácticas son facilitadoras de procesos de aprendizaje cada más autónomos; los profesores deben saber, conocer, seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar y recrear o crear estrategias de intervención didáctica efectivas. Respecto a las competencias institucionales, los docentes deben tener la capacidad de articular lo macro con lo micro: lo que se

dispone en el sistema educativo con lo que se desarrolla a nivel institución, aula, taller, etc. Y en los espacios externos a la dependencia.

Colaboración y trabajo en equipo

La competencia para colaborar y trabajar en equipo tiene que ver con la capacidad de estar dispuesto a trabajar en unión con los demás. Esto implica una interacción con los individuos que integran los sistemas sociales, particularmente con las personas que comparten nuestro ámbito laboral. Esta competencia conlleva virtudes como la tolerancia, la convivencia y la cooperación entre los integrantes.

Si bien la nueva concepción profesional propone el trabajo interdisciplinario, el trabajo en equipo, la responsabilidad compartida y el dominio de la especialización para enfrentar el volumen de conocimientos propios de fin de siglo, la competencia especificadora se refiere a la capacidad de aplicar un

conjunto de conocimientos fundamentales a la comprensión de un tipo de sujetos, de instituciones o de un conjunto de fenómenos y procesos, con un mayor dominio de contenidos de las disciplinas y de sus metodologías.

El trabajo en equipo es considerado como una competencia debido a la disposición genuina de trabajar con otros de manera cooperadora, asertiva y transparente en la consecución de una meta común, anteponiendo los intereses del equipo sobre los individuales. Su función principal es manejar equipos con integrantes de diferentes áreas y con diversos intereses, logrando la consecución de objetivos. Actúa para promover un acercamiento entre las

personas y logra un clima de cooperación. Imprime entusiasmo para el alcance de los objetivos. Comparte los logros con el grupo de trabajo, destacando y alentando la contribución del grupo y de sus integrantes. Da un buen ejemplo modelando la conducta deseada para el resto del grupo. Según Gabriel O. Achinelli (1998), el trabajo con grupos requiere tener en cuenta lo siguiente:

Partir de lo que los educadores saben, viven y sienten desarrollar un proceso de reflexión y conceptualización sobre esas prácticas y proponerse siempre regresar a la práctica para transformarla y mejorarla y resolverla".

Finalmente, en relación con trabajo en equipo, Jones y Timpson (1991) encontraron que al proveer el trabajo colaborativo más bien que la rivalidad entre los estudiantes de diferentes sitios, se desarrollaban en ellos sentido de ayuda mutua. Esto favorecía el proceso de aprendizaje (Rocha, 1998).

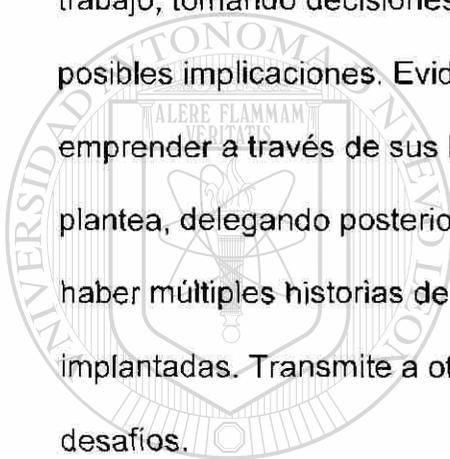
Competencia creativa

La creatividad se considera como competencia debido a la generación y el desarrollo de ideas con espíritu crítico, e interpretando el entorno y circunstancias para crear y aprovechar oportunidades. Lo cual permite generar y promover ideas de transformación que rompan paradigmas y esquemas en la forma de enfrentar las oportunidades que se presentan.

La atención mostrada hacia los grupos de interés, es la adecuación de la conducta dentro y fuera de la organización a las prioridades y objetivos que contribuyan al logro de las estrategias y a exceder las expectativas de los diferentes grupos de interés, dentro del marco de los valores de la institución.

Esto permite interactuar con los diferentes grupos de interés buscando su beneficio y representar a la institución, con otros grupos de interés ajenos a su ámbito funcional para valorar sus expectativas desde una perspectiva institucional e incorporarlas explícitamente en los planes de interés para la dependencia.

Esta competencia significa también tener el espíritu emprendedor para identificar y aprovechar oportunidades dentro y fuera del ámbito del propio trabajo, tomando decisiones y asumiendo riesgos, analizando y previendo las posibles implicaciones. Evidencia con hechos sus éxitos y contagia el espíritu de emprender a través de sus logros la factibilidad de los retos y desafíos que se plantea, delegando posteriormente la operación a alguien más. Tiene en su haber múltiples historias de éxito con nuevos negocios o iniciativas significativas implantadas. Transmite a otros el deseo permanente de crear y aceptar retos y desafíos.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Competencia de pensamiento estratégico



El pensamiento estratégico que le permita el entendimiento de las circunstancias del entorno propio, de la institución y en una escala global, analizando las consecuencias de corto, mediano y largo plazo, para tomar decisiones que conduzcan al logro de las estrategias formuladas. Anticipa con visión de largo plazo posibles situaciones o escenarios, identificando su posible impacto. Modifica sus estrategias y define acciones para dar respuesta temprana

a los cambios que todavía no han ocurrido. Identifica los factores claves que propician el logro de los objetivos y las prioridades estratégicas.

Orientación de servicios con disposición del individuo para identificar y anticiparse a las necesidades de los estudiantes y generar las acciones necesarias para satisfacerlas con vocación de servicio.

El desarrollo de los demás le permite un compromiso continuo por fomentar el aprendizaje y el desarrollo de competencias de otros, con el objeto de propiciar su éxito profesional. Promueve un ambiente que genera el aprendizaje continuo, genera mecanismos para fomentar el autodesarrollo y compartir el conocimiento de manera continua. Identifica necesidades colectivas de desarrollo. Promueve la asimilación e implementación de mejores prácticas. Reconoce de manera formal el compartir aprendizajes. Promueve la integración de grupos donde se comparte retroalimentación y lecciones aprendidas. Se sustenta en que el docente que apoya a otros es capaz de promover la

autoinspección y la autoevaluación, es decir, en el trabajo con otros docentes logra que cada uno de ellos haga manifiestas sus debilidades profesionales,

para ayudar a superarlas y aprovechar las fortalezas que cada uno puede aportar al crecimiento del equipo de trabajo.

Competencia para generar el aprendizaje

Gestión de la información y el aprendizaje para buscar la habilidad de generar, administrar y compartir información y aprendizaje relevantes para la toma de decisiones. Promueve mecanismos de aprendizaje y transferencia de

conocimientos a través de acciones concretas, procedimientos y métodos para registrar, retener y difundir el conocimiento útil para el aprendizaje de los demás y para la toma de decisiones.

Habilidad negociadora

Desarrollo de alianzas para identificar y mantener relaciones de largo plazo basadas en proposiciones de valor con personas, grupos e instituciones, dentro y fuera de la organización, que contribuyan al logro de las estrategias de la institución. Consolida alianzas, comparte recursos, riesgos y beneficios, generando acuerdos y estableciendo planes de acción conjunta. Maximiza los beneficios e impacto en el negocio con estas relaciones. Mantiene la visión de largo plazo y el compromiso en sus alianzas a pesar de los cambios en el entorno en el cual se llevan a cabo las relaciones. Obtiene logros trascendentales derivados de alianzas.

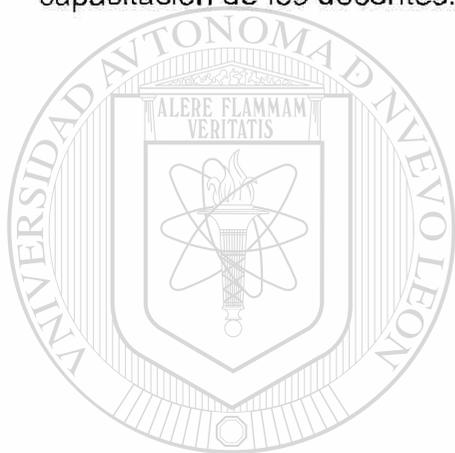
Para que los docentes alcancen las competencias enunciadas es necesario implementar dispositivos de formación y entrenamiento que los comprometan a aumentar sus capacidades de observación, agudizar prácticas reflexivas, fortalecer el sentido de su propia capacitación, desarrollar inteligencias múltiples y atender a los valores.

Será necesario, entonces diseñar planes estratégicos para la formación de competencias a través de: 1. programas de capacitación y perfeccionamiento adecuados a los requerimientos del sistema educativo, de las instituciones; 2. programas de descentralización con mayor responsabilidad de los profesores

0146143

ante las comunidades que atienden, programa de incentivos tanto profesionales como salariales para motivar un buen desempeño laboral, vinculando las gratificaciones, los ascensos y el reconocimiento público al desempeño.

El desafío de transformar al profesor en un profesional y modificar sustancialmente las formas de impartir enseñanza se presenta como una imperiosa necesidad. Profesionalización y protagonismo de los educadores implica nuevas exigencias en los procesos de reclutamiento, formación y capacitación de los docentes.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Introducción

En el presente capítulo se describen los procesos metodológicos que se emplearon en este estudio sobre las funciones y competencias del tutor en instituciones de educación superior. En la primera sección se hace un resumen del problema que se plantea. En la segunda, se define el tipo de investigación que se va a realizar, se identifica y describe la población a estudiar, se define la muestra y el proceso de selección de la misma, se formulan las preguntas de investigación y se declaran los objetivos del estudio. En la tercera sección se describen los dos instrumentos que se aplicaron y los procesos que se utilizaron para su elaboración; asimismo, se establecen las pautas a seguir en la administración de los instrumentos y la recolección de los datos, y finalmente, se determinan los procesos y las técnicas para el análisis de los mismos.

Resumen del problema

Como se comentó en el capítulo primero, la pregunta central de esta investigación es como sigue: ¿Cuáles son las funciones y competencias requeridas por los maestros de la Facultad de Ciencias de la Comunicación para

desempeñar con eficacia el rol de Tutor y cómo se pueden agrupar para crear un modelo que describa esta realidad?

Como se puede apreciar, el presente estudio apunta hacia la solución de un problema original que se plantean todas las instituciones educativas que desean implantar el sistema de tutorías. Me refiero a la definición del perfil del tutor. En este sentido, considero que la identificación de competencias es el paso previo para la definición de un perfil y la consecuente creación de un modelo que describa de manera precisa esta realidad. Una vez determinado el perfil, las instituciones educativas de educación superior podrán implementar cursos de capacitación para los maestros, a fin de desarrollar en ellos las competencias necesarias para desempeñar con eficacia las funciones específicas del rol de tutor.

Preguntas subordinadas

Conforme a la recomendación de investigadores como Grajales (1996), la pregunta central se desglosó en preguntas subordinadas con la intención de dar, en su conjunto, una respuesta suficiente al problema de investigación.

1. ¿Cuáles son las funciones y competencias requeridas en los maestros que asumen el rol específico de tutor en las instituciones de educación superior?
2. De acuerdo a la percepción de los expertos, ¿cómo se pueden ordenar las funciones y competencias del tutor para establecer una jerarquía de importancia?

3. ¿Cómo se pueden agrupar las funciones y competencias del tutor para crear un modelo que describa esta realidad?

Propósito del estudio

De este planteamiento se desprende que el propósito principal del presente estudio consistió en crear un modelo de competencias que establezca con precisión las características que deben tener los tutores para desempeñar con eficacia esta actividad que contribuye de manera especial a elevar la calidad educativa en las instituciones de educación superior. Este modelo identifica el perfil del tutor y es de utilidad para el diseño de cursos de capacitación a los maestros, antes de darles esta encomienda.

Tipo de investigación

La presente investigación se puede caracterizar como de tipo exploratorio y descriptivo. Como el propósito de este estudio fue identificar funciones y competencias de los tutores en las instituciones de educación superior para diseñar un modelo que fuera útil para la capacitación y el desarrollo de los profesionales de esta área, el estudio fue de naturaleza exploratoria y descriptiva. Al pretender identificar y describir las funciones y competencias, el estudio buscó descubrir “qué es y cómo se manifiesta un fenómeno”, más que explicar las causas que producen un efecto. Por lo tanto, se trató de describir y establecer las bases para estudios posteriores (Babbie, 2000).

La presente investigación se enmarca dentro de un paradigma mixto, en cuanto que incluye procedimientos cualitativos y cuantitativos. En su primera parte, esta investigación explora la realidad mediante cuestionarios con preguntas abiertas y entrevistas a profundidad. En su segunda parte, las preguntas son cerradas y codificadas conforme a la escala de Likert, lo cual exige ordenamiento y cuantificación utilizando el recurso de la estadística básica. A los sujetos participantes se les induce a categorizar sus respuestas, las cuales oscilan entre “completamente de acuerdo” y “completamente en desacuerdo”, con sus matices intermedios.

Borg y Gall (1996), recomiendan que en una investigación se considere también la referencia temporal. En virtud de que la investigación se llevó a cabo en un solo momento de la linealidad del tiempo, se le considera como transversal. En cuanto a la referencia temporal, el estudio se realizó durante los meses de enero, febrero y marzo de 2004.

En suma, el presente estudio es transversal y se considera como un estudio de tipo exploratorio y descriptivo dentro de un paradigma mixto, que incluye tanto aspectos cualitativos como cuantitativos.

Objetivos del estudio

En el presente estudio se trabajó con objetivos en lugar de hipótesis. Esto fue debido a que no se pretende establecer ninguna correlación entre variables, sino explorar y describir un hecho de la realidad.

En la pregunta central de investigación que se plantea no se aprecia ninguna relación entre variables. Sin embargo, Kerlinger (1988) señala que no todos los problemas de investigación relacionan claramente dos o más variables. Y añade que el foco de atención puede ser un proceso o una categorización. Éste fue el caso del presente estudio.

Por su parte, Ibáñez (1995) advierte que el criterio de relación entre variables sólo se aplica a las investigaciones correlacionales, ex post fácticas y experimentales, dado que su finalidad es, precisamente, examinar dicha relación. En cambio, cuando se trata de investigación exploratoria y descriptiva en el problema se pregunta por la naturaleza de una realidad. Este último es el caso de la presente investigación.

Así pues, los objetivos que se plantearon en la presente investigación y que fueron las guías para el estudio son:

1. Identificar las funciones y competencias requeridas en los maestros que

asumen el rol específico de Tutor en las instituciones de educación superior.

2. Establecer una jerarquía de funciones y competencias de acuerdo a la percepción de los expertos en esta área.
3. Crear un modelo de competencias que describa esta realidad.

Diseño de investigación

El diseño de la presente investigación es no experimental. Como se dijo en líneas anteriores, no se pretenden manipular variables, sino que se pretende

observar el fenómeno tal y como se da en un contexto natural para después analizarlo y describirlo (Hernández et al., 2002). En este caso se pretende recabar las percepciones de los expertos en relación con las funciones y competencias de los profesionales del quehacer tutorial en instituciones de educación superior.

Debido al tipo de problema que se intenta responder, así como a los objetivos planteados, se empleará un diseño de investigación identificado por Creswell (2003), como diseño mixto o combinado. De esta manera, el diseño mixto de la presente investigación incluye tres estrategias: el método *Delphi* en un proceso de doble vuelta, el *Focus Groups* y la entrevista semiestructurada.

Método Delphi

En el presente trabajo se utilizó el método Delphi, que en cierta medida se identifica con el método mixto de tipo secuencial exploratorio señalado por

Creswell (2003). El origen del término Delphi se encuentra en la historia de la Grecia antigua, en la ciudad de Delfos, y hace referencia al oráculo en donde los sacerdotes pronosticaban el futuro y respondían, además, a preguntas relacionadas con los problemas cotidianos. De aquí se deriva que el método Delphi se aplica cuando se trata de consultar a los expertos.

Conforme al método Delphi se entrevistó a 40 expertos en un proceso de doble vuelta. En la primera vuelta se les aplicó un cuestionario con preguntas abiertas, y en la segunda, las preguntas fueron cerradas y codificadas. Al recibir las respuestas del primer cuestionario se hizo un cuidadoso registro de todas las

respuestas libres, siguiendo pautas preestablecidas. Las respuestas se categorizaron dando mayor importancia a las ideas mencionadas con mayor énfasis y frecuencia.

Este procedimiento permitió agrupar las respuestas de los expertos en categorías que condujeron a elaborar ítemes para el segundo cuestionario y traducirlas a preguntas cerradas y codificadas (ver apéndice D). Para esta fase del trabajo se aplicaron los procedimientos básicos de la estadística descriptiva para sacar frecuencias, porcentajes y medias. Todo ello para establecer un orden de importancia de cada una de las funciones y competencias del tutor.

A continuación se presenta la Figura número 2, en donde se puede apreciar el diseño secuencial del método Delphi, conforme lo presentan en su libro Adler y Ziglio (1996).

Conforme al método Delphi el diseño de esta investigación incluyó los siguientes pasos: (1) se identificó al grupo de expertos que podrían aportar información relevante en relación con las funciones y competencias del tutor, (2) se les aplicó una encuesta en la que los expertos contestaron con respuestas libres a las preguntas abiertas, (3) se analizaron las respuestas libres y los comentarios de los expertos, se agruparon las respuestas y se construyó un nuevo cuestionario con preguntas cerradas y codificadas, (4) se aplicó el segundo cuestionario a los expertos y (5) se analizaron los resultados de la segunda encuesta para establecer un orden de importancia de las funciones y competencias del tutor.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Figura 2. Fases del Método Delphi (Adler y Ziglio, 1996).

Las razones que justificaron el uso del método Delphi como estrategia de investigación fueron las siguientes:

1. Se recomienda cuando se trata de la adopción de innovaciones (Adler y Ziglio, 1996; Linstone y Turoff, 1975; Williams et al., 1996), y los sistemas

institucionales de tutorías se consideran como una innovación que se implementó en la Universidad Autónoma de Nuevo León en el año 2000.

2. El método Delphi debe usarse cuando se consulta a los expertos porque la información precisa no se encuentra disponible (Adler y Ziglio, 1996).

3. El método Delphi es el más adecuado cuando se trata de identificar competencias (Dixon y Henkelman, 1991).

4. El método Delphi se recomienda cuando las respuestas son vagas, sujetas a muchas interpretaciones y, por lo tanto, es necesario ordenarlas hasta producir consenso en torno a un asunto determinado (Pill, 1971).

5. Este modelo de investigación se utiliza cuando se requiere que los participantes en la muestra manifiesten su intuición subjetiva, pero se encuentran separados por distancia geográfica y no pueden interactuar cara a cara (Helmer, 1996; Hesketh, Gosper, Andrews y Sabaz, 1996; Linstone y Turoff, 1975; Sackman, 1975; Tracey, 1992). En este estudio se dieron todas

estas condiciones.

Makridakis y Hibon (1979) afirman que, en algunos casos, el método Delphi puede tener tanta precisión como los métodos estadísticos o aún mayor. Por su parte, Holmberg (1986) señala que los modelos matemáticos de medición son más difíciles de aplicar al estudio de fenómenos nuevos en el campo educativo. Es preferible usar modelos verbales porque permiten estudiar los fenómenos con todo rigor y de manera sistemática, sin caer en inexactitudes ni ambigüedades. Sus resultados pueden dar lugar a preparar instrumentos de investigaciones cuantitativas complementarias.

Población del estudio

En términos generales, una población es, teóricamente, un agregado de elementos (Babbie, 1992). En este caso, los expertos en educación, conocedores del funcionamiento del sistema institucional de tutorías, se encuentran dispersos por diversas instituciones educativas de todo el país y sería deseable obtener información de toda la población nacional; sin embargo, el presente trabajo se delimitó al ámbito de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Para la selección de la muestra de expertos no se siguió el método probabilístico, sino el de muestra dirigida. Conforme a este procedimiento, se hizo una cuidadosa y controlada elección de expertos, los que cumplieron una serie de características específicas (Selltiz, Jahoda, Deutsch y Cook, 1976; Hernández, Fernández y Baptista, 1991). Sudman (1976) advierte que para seleccionar adecuadamente a los participantes del estudio deben delimitarse las características de la población.

Para refinar la muestra, en el presente estudio se establecieron tres criterios específicos: (a) estar trabajando o estar incorporado a una institución académica, como podría ser una universidad o escuela; (b) estar enseñando, sirviendo en algún rol administrativo, de apoyo, o haciendo investigación en el área educativa y (c) tener, al menos, dos años de experiencia en las actividades mencionadas (Thach y Murphy, 1995).

Se establecieron estos criterios porque el sistema institucional de tutorías en la Universidad Autónoma de Nuevo León es un campo nuevo de

investigación. Además, como esta modalidad educativa ha estado más asociada con las universidades y la Secretaría de Educación Pública que con el sector empresarial, se estimó necesario poner más énfasis en lo académico universitario que en lo socioeconómico.

La identificación de los expertos surgió del reconocimiento de personas identificadas como expertos en educación que se han distinguido por su desempeño en la labor tutorial. Se incluyeron, además, catedráticos e investigadores que investigan o dan instrucción relacionada con el sistema institucional de tutorías

De las fuentes mencionadas se seleccionaron 40 participantes, considerando que para un estudio Delphi se sugiere que sean entre 30 y 100 participantes. Por lo tanto, el estudio se realizó con 40 participantes. De estos 40, sólo 36 contestaron la primera encuesta. La segunda encuesta se aplicó a estos 36 participantes y 34 regresaron la encuesta completamente contestada.

Esta cuantía se consideró aceptable, ya que los estudios Delphi se llevan a cabo con grupos que fluctúan entre 30 y 100 expertos (Turoff y Hiltz, 1996).

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Construcción de ítems

Como se mencionó anteriormente, para recolectar la información en relación con los objetivos de la presente investigación se utilizó el método Delphi (consulta a los expertos) en un proceso de doble vuelta. Mientras que para la primera se formuló un cuestionario con pregunta abierta (ver apéndice B), en la segunda, la pregunta fue cerrada y codificada (ver apéndice D). El primer

cuestionario se construyó sobre la base de un inventario de funciones y competencias que surgió de la revisión de la literatura. El segundo cuestionario se construyó sobre la base de las respuestas que se dieron al primero. En este apartado se describe el proceso y los criterios de elaboración.

Borg y Gall (1996) advierten que cada ítem del cuestionario debe ser desarrollado de tal manera que mida un aspecto específico de alguno de los objetivos. En este sentido, los ítemes estuvieron orientados a producir información relacionada con la identificación de las funciones y competencias de los maestros que desempeñan el rol de tutor en las instituciones de educación superior. Para ello, se examinaron los estudios de competencias que hicieron otros investigadores y la literatura pertinente.

Sinha (1993) señala que cuando se diseñan instrumentos, se debe extraer información de la literatura y buscar la validación de los expertos. En un estudio de competencias, Pinto y Walker (1978) construyeron casi mil ítemes de instrumentos previamente utilizados. Establecieron grupos de técnicos evaluadores para revisar y criticar los ítemes.

En el presente estudio también se estableció un equipo técnico evaluador que colaboró en la categorización de las respuestas a las preguntas abiertas. Esta contribución fue de gran utilidad para la elaboración de los ítemes que integraron la segunda encuesta con preguntas cerradas.

En sus estudios de competencias, McLagan (1983) y McLagan y Suhadolnik (1989) utilizaron un formato de preguntas abiertas y pidieron a los expertos que les dieran información respecto a funciones y competencias. Los

investigadores dieron a los participantes ejemplos extraídos de la literatura. Después, basados en las respuestas que dieron los expertos al cuestionario de preguntas abiertas, desarrollaron un segundo cuestionario que se distribuyó al mismo grupo de expertos. En este segundo cuestionario se pidió a los expertos que evaluaran, conforme a una escala, la importancia de los ítems que ellos mismos habían ayudado a elaborar.

En el presente trabajo se utilizó como modelo el formato de McLagan y Suhadolnik por las siguientes razones: (a) porque se consideró que es una guía seria para el estudio de competencias que está siendo utilizado por una gran cantidad de universidades y corporaciones como base para elaborar programas educacionales y de certificación, y (b) porque en México no hay cuestionarios disponibles que traten acerca de las competencias de los tutores en los sistemas institucionales de tutorías en la educación superior.

Diseño del primer cuestionario

Cada cuestionario obedece a diferentes necesidades y problemas de investigación (Babbie, 1992; Hernández et al., 1991). Para el presente estudio se elaboraron dos cuestionarios; en el primero se utilizó un formato de pregunta abierta (ver apéndice B), y en el segundo la pregunta fue cerrada y codificada conforme a la escala de Likert (ver apéndice D).

Las preguntas del primer cuestionario fueron construidas en un formato de pregunta abierta (ver apéndice B). Se pidió a los participantes que identificaran las funciones y competencias de los maestros que desempeñan el

rol de tutor. El cuestionario se construyó sobre la base de la información encontrada en la revisión de la literatura y las sugerencias de los participantes en el *Focus Groups*, como lo sugieren expertos investigadores (Berdie et al., 1986; Borg y Gall, 1996; Fowler, 1985; Pfeiffer y Ballew, 1988; Tracey, 1971).

Este primer cuestionario fue un inventario que tuvo un doble objetivo; primero, servir como generador de ideas, y segundo, servir como generador de ítemes para construir el cuestionario número dos, que sirvió como instrumento para recolectar los datos cuyos resultados pudieron analizarse estadísticamente.

En el primer cuestionario se incluyó una lista con ciertas funciones y competencias por parte de los maestros que desempeñan un rol específico de tutor, para dar un ejemplo de cómo llenar el cuestionario (ver apéndice B). Se solicitó a los participantes que añadieran las funciones o competencias que consideraran pertinentes o que eliminaran aquello en lo que no estuvieran de acuerdo. Lo más importante en este primer cuestionario es que se motivó a los

expertos para que añadieran nuevas funciones y competencias extraídas de su propia experiencia en el ejercicio profesional.

El cuestionario se organizó en una forma sencilla y de fácil lectura. Se incluyó también la definición de términos como rol, función y competencia. Al final del instrumento se incluyó información acerca del lugar de retorno y la fecha límite para devolver la encuesta.

De los 40 participantes originales, 36 llenaron y retornaron la encuesta durante el mes de enero de 2004. Las respuestas libres y espontáneas se expresaron en palabras, frases y oraciones que se procesaron después en un

software que soporta el sistema *Group Systems*, con la ayuda del equipo técnico evaluador integrado por 4 personas con conocimiento del tema. Este *software* permite la agrupación semántica de palabras, frases u oraciones en torno a una idea central. Con este trabajo fue posible agrupar las respuestas libres en categorías y elaborar los ítems del segundo cuestionario.

Las funciones y competencias se organizaron, se enlistaron y se agruparon en categorías. Se incorporaron a las categorías solamente las respuestas que aparecieron dos veces o más. Hubo dos razones para el establecimiento de este criterio: (a) porque la idea general del estudio es generar consenso y para ello se requieren dos o más respuestas iguales, y (b) porque la revisión de la literatura documenta este procedimiento (Thach y Murphy, 1995).

Las categorías que se formaron fueron identificadas como funciones o competencias, según fuera el caso. Las categorías sirvieron para dar homogeneidad a las percepciones de los expertos respecto a las funciones y

competencias. Es decir, cada categoría fue identificada como una función o una competencia que permitió agrupar las respuestas libres. Se identifican las

percepciones de los expertos acerca de las funciones y las actividades o tareas que corresponden a cada función. Mediante este proceso, que se ajustó a lo sugerido por los expertos (Berdie et al., 1986; Borg y Gall, 1996; Folwer, 1985; Hernández, Fernández y Baptista, 1991; Pfeiffer y Ballew, 1988; Tracey, 1971) se enlistaron 10 funciones y 47 actividades o tareas. En cuanto a las competencias, se identificaron 26 que debido a la repetición se redujeron finalmente a 13 (ver apéndice D)

Una vez establecidas las categorías, se asignaron códigos y nombres cortos para identificar las competencias. En el siguiente capítulo se muestra la tabla 13 con las competencias en orden alfabético y los códigos asignados. Se incluye, además, el nombre corto y una breve descripción. La descripción se derivó del conjunto de respuestas libres evaluadas y agrupadas en categorías .

Carta de presentación

Juntamente con el cuestionario se envió a los participantes una carta de presentación para explicar el propósito de la investigación y pedir la participación a los expertos (ver apéndices A y C). Esto se realizó conforme a la advertencia de Borg y Gall (1996), quienes recomiendan explicar brevemente el propósito del estudio y hacer sentir al participante que el estudio que se realiza es importante y significativo. Esta carta de presentación también se revisó cuidadosamente para evaluar su claridad y orientación.

Distribución del primer cuestionario y seguimiento

Los cuestionarios y las cartas de presentación se enviaron a los participantes, algunas por medio del correo tradicional, fax o correo electrónico, y otras se entregaron personalmente. Se motivó a los expertos para interactuar con el investigador por teléfono, carta, fax o correo electrónico para cualquier pregunta o comentario en relación con el cuestionario.

Se prometió a los participantes que se respetaría el anonimato, según apuntan Berdie et al. (1986). Sin embargo, debido a la naturaleza abierta de las

redes electrónicas como Internet, a los participantes que escogieron este medio no fue posible asegurarles la confidencialidad. Los expertos pudieron comprender muy bien este problema. Sin embargo, debido a que el asunto en cuestión no era muy controvertido, y como era con propósitos educativos, se consideró que la falta de confidencialidad no era un factor limitante (Borg y Gall, 1996).

Los investigadores Borg y Gall (1996) recomiendan dar a los participantes un tiempo prudencial (usualmente tres semanas) para que llenen y devuelvan el cuestionario. En este caso se tomó en cuenta esta recomendación. En algunos casos se estableció contacto telefónico para recordarles del envío o hacer algunos comentarios verbalmente. Esto ayudó para aumentar el porcentaje de retorno en las encuestas.

Distribución del segundo cuestionario y seguimiento

Los datos del primer cuestionario de preguntas abiertas se usaron para construir la segunda encuesta. Para elaborar las preguntas cerradas, las respuestas de la primera encuesta se agruparon en categorías y se estableció una escala; de esta manera los expertos pudieron calificar la importancia de las competencias. Este proceso se ajustó a lo recomendado por Borg y Gall (1996), quienes señalan que el mejor método para determinar las categorías de opción múltiple que se han de usar en las preguntas cerradas de la segunda vuelta es "preguntar a todos los participantes en una primera vuelta y con sus respuestas desarrollar categorías para una segunda vuelta".

Hernández et al. (1991) señalan que el procedimiento que se sigue para cerrar las preguntas abiertas consiste en encontrar cada patrón general de respuestas y darle nombre, listar estos patrones y después asignar un valor numérico o símbolo a cada patrón. En el presente trabajo se observó también esta sugerencia. Es decir, se establecieron códigos, nombres cortos y categorías para un conjunto de respuestas que apuntaban hacia la misma idea.

Siguiendo las sugerencias de los expertos en investigación (Adler y Ziglio, 1996; Babbie, 1992; Hernández et al., 1991; Hesketh et al., 1996; León y Montero, 1993; Tamayo, 1995), en este estudio se observó el siguiente procedimiento. Primero se establecieron las categorías para cada porción de datos extraídos de la primera encuesta y se asignó un código a cada categoría. Después, los datos se distribuyeron, por código, según las categorías identificadas. Se aplicó a los datos una regla de decisión de tomar en cuenta las respuestas que se repetían por lo menos dos veces. Esto quiere decir que la

respuesta de una sola mención no entró a formar parte del segundo cuestionario. De esta manera, la categoría representó la frecuencia total de todos los datos que se agruparon en ella. Se utilizó este procedimiento con el fin de que las ideas semejantes se agruparan para lograr una lista homogénea de declaraciones que representaran cada una de las ideas generadas por los expertos en la primera encuesta (Rojas, 1993; Somers, Baker e Isbell, 1984). En suma, las ideas semejantes pasaron a formar categorías. Estas categorías fueron identificadas con el nombre de función o competencia, según fuera el caso.

Finalmente, se procedió a desarrollar la lista de funciones y competencias que se usó en el segundo cuestionario.

El segundo cuestionario se enfocó hacia los objetivos de la segunda y tercera preguntas de investigación, principalmente, para definir el orden de importancia de las funciones específicas del tutor y establecer una jerarquía de acuerdo con lo indispensable que es cada competencia para todas los maestros que desempeñan el rol de tutor.

Con esta idea en mente, en el segundo cuestionario se usó el formato de pregunta cerrada con una escala de cinco puntos para que los participantes calificaran la importancia de las competencias (ver apéndice D). Además, se dejaron espacios en blanco para motivar a los participantes a que añadieran competencias, si así lo deseaban.

El segundo cuestionario se envió solamente a los 36 expertos que respondieron el primero. Una vez más se incluyó una carta de presentación y se

motivó a los expertos para que lo respondieran (ver apéndice C). Para esto se usaron los siguientes medios: correo tradicional, fax, correo electrónico y

teléfono.

Los resultados de esta encuesta se describen en el capítulo IV, con excepción de los datos demográficos que se capturaron durante el *Focus Groups*, ya que estos datos fueron recabados por el investigador para tener una referencia personal para posteriores relaciones profesionales. Asimismo, estos datos pueden ser de utilidad para posteriores investigaciones.

A principios de febrero de 2004, la segunda encuesta se aplicó, como

prueba piloto, a 4 expertos para recibir retroalimentación sobre su forma y contenido, así como observaciones sobre la claridad de las expresiones verbales. Sus consideraciones se tomaron en cuenta.

En la segunda semana de febrero de 2004 se envió la segunda encuesta a los 36 expertos que contestaron la primera encuesta de esta investigación. Se estableció como fecha límite para retornar la encuesta el 15 de marzo de 2004. La encuesta se acompañó con una carta (ver apéndice C) en donde se agradeció su participación en la primera encuesta y se solicitó su participación en la segunda. Para el 13 de marzo ya se habían recibido 25 encuestas. Se estableció nuevamente contacto con los expertos para solicitarles el envío de sus respuestas mediante fax, teléfono, correo electrónico o visitas personales. Para el 15 de marzo se incrementó a 34 el número de encuestas contestadas. Como se comentó en líneas anteriores, este número se consideró correcto, ya que los estudios Delphi se realizan con grupos que fluctúan entre 30 y 100 expertos (Turoff y Hiltz, 1996).

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS **Técnica para el análisis de datos**

Para el procesamiento de los datos que se obtuvieron de la primera encuesta se utilizó un programa de cómputo especial soportado por un sistema llamado *Group Systems*. Este sistema computarizado ayudó a categorizar y formar grupos homogéneos con las respuestas a las preguntas abiertas. Para el uso de este sistema se pidió la ayuda del Centro de Apoyo y Servicios Académicos de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Se contó con la

ayuda de un equipo técnico evaluador integrado por 4 personas con experiencia en el asunto en cuestión, para afinar las categorías y hacer el agrupamiento de las respuestas libres que surgieron del primer cuestionario.

Debido a que el diseño de esta investigación fue de naturaleza mixta, para la aplicación del primer cuestionario no se analizaron los resultados estadísticamente, sino categóricamente. En cambio, para la aplicación del segundo cuestionario, en su elaboración, ejecución y evaluación se observaron los procesos básicos de un estudio estadístico descriptivo.

Los datos de la segunda encuesta se procesaron en el paquete estadístico SPSS. Se calculó la media, las frecuencias y la desviación estándar para ordenar la importancia de cada competencia.

Focus Groups

A fin de explorar las posibles funciones y competencias del rol de tutor, en las instituciones de educación superior, se realizó en primera instancia un "Focus Groups" en el cual participaron 10 personas. Los participantes fueron seleccionados de acuerdo con la relevancia del tópico en cuestión.

Richard Krueger (1988) señala cinco ventajas de la técnica del "Focus Groups".

1. La técnica está socialmente orientada a capturar datos de la vida real en el propio ambiente de trabajo.
2. Es flexible.
3. Tiene un alto grado de validez.
4. Se obtienen rápido los resultados.

5. Es de bajo costo.

Además de estas cinco ventajas, la dinámica del grupo frecuentemente aborda algunos tópicos que escapaban a la mente del investigador. David Morgan (1970) señala que el *Focus Groups* es una excelente herramienta para generar preguntas para subsiguientes cuestionarios.

Los participantes en el *Focus Groups* del presente trabajo no fueron seleccionados bajo el riguroso método probabilístico, sino mediante una muestra dirigida, escogiendo a personas que tuvieran experiencia como tutores en sus respectivas instituciones de educación superior.

Entrevista semi-estructurada

La entrevista es una técnica para la recolección de datos en donde una persona (el entrevistador) formula preguntas a otra persona (el entrevistado). Esta entrevista se puede conducir de manera presencial cara a cara, vía

telefónica o por Internet. En el presente estudio las entrevistas se hicieron de manera presencial debido a la facilidad que existió para encontrar a los entrevistados.

A fin de cruzar la información recabada mediante el método *Delphi* y la técnica de *Focus Groups*, en la presente investigación se realizaron entrevistas semiestructuradas con preguntas que permitieron a los entrevistados emitir respuestas libres.

En nuestro caso, la entrevista se consideró como semiestructurada porque no se estableció un riguroso formato, sino que se dejó libre para dar

oportunidad al entrevistado para que se ampliara en sus respuestas como lo considerara pertinente. Sin embargo, sí se tuvo una guía general para centrar la entrevista en el tópico de interés.

Las entrevistas con los expertos se realizaron en su lugar de trabajo y fueron de gran ayuda para tener una visión más precisa de la motivación de sus respuestas. Es decir, se conocieron los marcos referenciales que configuraron, en cierta medida, sus percepciones en relación con las funciones y competencias del tutor. En suma, estas entrevistas fueron de gran utilidad para dar mayor validez a los resultados de la presente investigación.

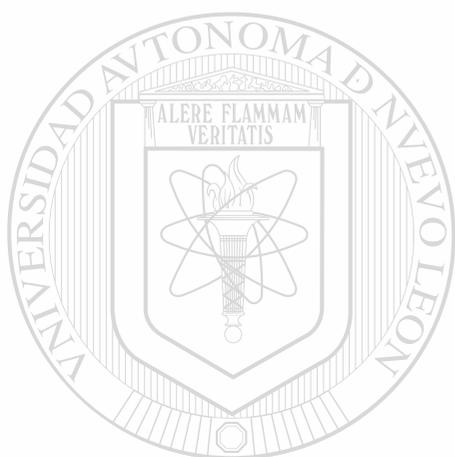
Resumen y proyección

En este capítulo se describieron los métodos y procedimientos empleados para realizar la presente investigación. Se explicaron brevemente el problema planteado, los objetivos y el tipo de investigación que se llevó a cabo.

Se describió la población y se definieron los criterios para la selección de la muestra. Además, se explicaron los procedimientos para el diseño y distribución de los cuestionarios que se aplicaron a los participantes en esta investigación.

Finalmente, se describió la técnica empleada para el análisis de los datos obtenidos mediante los dos cuestionarios que se aplicaron en un proceso de doble vuelta. En el siguiente capítulo se presentan los hallazgos extraídos al interpretar los datos obtenidos en el presente estudio. Además, se analizan y

discuten las ideas para fundamentar las inferencias extraídas de los datos cualitativos.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Introducción

En este apartado se reportan los datos obtenidos en la presente investigación y se discuten los resultados. Como se comentó en el primer capítulo, la pregunta central que dio origen a la presente investigación fue:

¿Cuáles son las competencias requeridas por los maestros de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León para desempeñar con eficiencia el rol de tutor y cómo se pueden agrupar para crear un modelo que describa esta realidad?

Como se puede apreciar, el presente estudio apuntó hacia la solución de un problema original que se plantean todas las instituciones educativas que desean implantar el sistema de tutorías. Nos referimos a la definición del perfil del tutor. En este sentido, consideramos que la identificación de competencias es el paso previo para la definición de un perfil y la consecuente creación de un modelo que describa de manera precisa esta realidad. Una vez determinado el perfil, las instituciones educativas de educación superior podrán implementar cursos de capacitación para los maestros, a fin de desarrollar en ellos las competencias necesarias para desempeñar con eficacia las funciones específicas del rol de tutor en sus propias instituciones.

De la pregunta central que se planteó se desprendió el objetivo central de este estudio, que fue *“identificar las funciones y competencias de los docentes que desempeñan el rol de tutor en los sistemas institucionales de tutoría y crear un modelo que describa esta realidad”*.

A fin de proceder de una manera sistemática y ordenada, el objetivo central se desglosó en tres objetivos específicos, que se convirtieron en las guías del presente estudio. Estos objetivos fueron los siguientes:

1. *Identificar las funciones y competencias requeridas en los maestros que asumen el rol específico de tutor en las instituciones de educación superior.*
2. *Establecer una jerarquía de competencias de acuerdo a la percepción de los expertos en esta área.*
3. *Crear un modelo de competencias que describa esta realidad.*

Como se puede apreciar, el primer objetivo se orientó, mediante una

estrategia exploratoria, a la identificación de funciones y competencias. En el segundo objetivo se trabajó para dar un ordenamiento a las competencias y determinar el nivel de importancia que tiene cada una de ellas para desempeñar el rol de tutor en las instituciones de educación superior. Finalmente, con los hallazgos del estudio se hizo la creación de un modelo de competencias para describir de manera sinóptica esta realidad.

Para alcanzar estos tres objetivos, durante el proceso de investigación se empleó el método *Delphi* mediante la aplicación de dos cuestionarios en un proceso de doble vuelta, que se aplicó a 40 expertos en educación. Es

importante notar que en todo momento se respeta la privacidad de los participantes, por lo tanto, en este informe no se incluyen los nombres de los expertos. Ésta es una de las promesas que se hizo a los especialistas cuando se les invitó a participar en la presente investigación.

Los resultados que aquí se consignan y discuten se derivan no solamente de las opiniones de los 40 expertos que participaron en el cluster conforme a la estrategia *Delphi*, sino que también fueron producto de las percepciones de 10 especialistas que participaron en un “*Focus Groups*”. Asimismo, se realizaron entrevistas semi-estructuradas que se aplicaron con base en un cuestionario con preguntas abiertas. Estas entrevistas se realizaron principalmente cuando se consideró necesario precisar los límites y alcances de algunas percepciones consignadas en las encuestas recibidas. En suma, los resultados del método *Delphi* se cruzaron con otros métodos a fin de contrastar los resultados y consolidar su validez. Todo esto se refiere con mayor detalle en el capítulo primero de este informe de investigación científica.

Identificación de funciones y competencias

De acuerdo al propósito de este estudio, el primer objetivo fue *identificar las funciones y las competencias requeridas por los docentes que desempeñan el rol de tutor en las instituciones de educación superior.*

Para recabar la información pertinente se diseñó una encuesta, como se señala en el capítulo anterior, para que los participantes en el estudio escribieran sus respuestas. Este cuestionario surgió de la revisión de la literatura y de las aportaciones hechas por los participantes en el *Focus Groups* (ver apéndice B).

El cuestionario invitaba a los participantes a añadir las funciones o competencias que debe tener un docente para desempeñarse con eficiencia en el campo de la tutoría institucional a nivel superior. Después de aplicar el cuestionario número uno se analizaron las respuestas libres y se agruparon formando categorías. Este proceso dio como resultado la existencia de 10 funciones que incluyen 47 actividades o tareas y 13 competencias.

En el proceso de análisis y agrupamiento se contó con la ayuda de tres expertos para identificar aquellas funciones o competencias que se repetían o que semánticamente tuvieran alguna similitud. Es importante notar que, inicialmente, las respuestas libres daban como resultado 58 funciones. Sin embargo, se pudo descubrir que algunas se repetían. Lo mismo ocurrió con las competencias, que inicialmente eran 28 y que finalmente se redujeron a 13.

En el caso de las competencias, éstas se afinaron mediante la aplicación de entrevistas personales a algunos participantes. Fue así como se llegó al

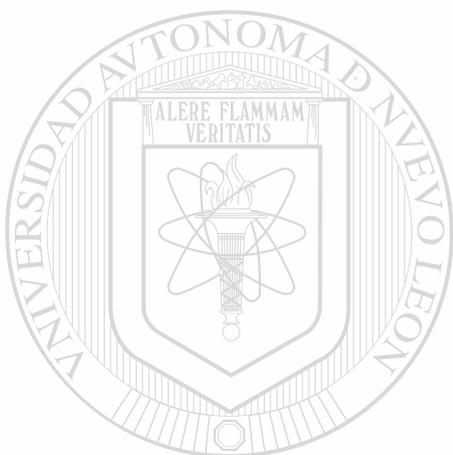
establecimiento de 13 competencias. Posteriormente, se aplicó una segunda encuesta en donde se pidió, a los 36 participantes que respondieron la primera encuesta que señalaran el nivel de importancia que atribuían a cada una de las competencias. Este proceso de doble vuelta permitió establecer un orden jerárquico de la importancia que tiene cada una de las competencias para desempeñar el rol de tutor en las instituciones de educación superior.

A continuación, en las Tablas 1 y 2 se presentan de manera sinóptica los resultados en relación con el primer objetivo de la presente investigación. Estas tablas serán objeto de discusión detallada en este mismo capítulo.

Tabla 1

Descripción de funciones y actividades pertenecientes al rol de Tutor en instituciones de educación superior.

Funciones	Actividades o tareas
1. Planear la actividad tutorial	<p>Platicar con el coordinador del programa de tutoría sobre el rol del tutor.</p> <p>Diseñar un plan de acción tutorial que incluya fecha y lugar para la entrevista.</p> <p>Registrar los nombres de los alumnos en un diario de control de entrevistas.</p> <p>Definir la periodicidad de las entrevistas de acuerdo con los tutorados.</p> <p>Llevar un control del expediente de cada tutorado.</p> <p>Establecer un sistema de control y evaluación para medir el aprovechamiento del tutorado.</p> <p>Diseñar una estrategia para crear un clima de confianza y empatía con los tutorados.</p>
2. Supervisar el desempeño del estudiante a lo largo de su carrera	<p>Analizar documentalmente los antecedentes académicos y personales del estudiante.</p> <p>Realizar entrevistas personales con el estudiante para identificar su perfil académico.</p> <p>Preguntar a los maestros sobre el desempeño y la capacidad del estudiante.</p> <p>Solicitar a la administración de la escuela los datos de los estudiantes.</p>



U A N L

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Funciones	Actividades o tareas
<p>3. Motivar la superación de los estudiantes</p>	<p>Convencer al estudiante sobre la utilidad del conocimiento.</p> <p>Motivar al estudiante para la educación continua.</p> <p>Propiciar el autoaprendizaje.</p> <p>Favorecer en el estudiante su autoestima.</p> <p>Desarrollar la confianza en sí mismo.</p> <p>Instruirlo en estrategias de aprendizaje acordes con su estilo personal.</p> <p>Inducir al estudiante para que tome conciencia de su futuro como profesional.</p>
<p>4. Fomentar en el estudiante principios éticos y valores universales congruentes con el bienestar social y la convivencia humana</p>	<p>Comentar con el estudiante sobre su cosmovisión de la realidad.</p> <p>Dialogar con él sobre los conceptos de honestidad, amistad, servicio, colaboración, responsabilidad, etc.</p> <p>Hablar con el estudiante sobre la importancia del derecho a la vida y el respeto a sus semejantes.</p> <p>Fomentar en el estudiante actitudes altruistas.</p> <p>Fomentar el aprecio por los valores.</p>
<p>5. Identificar conocimientos, habilidades, expectativas y vocación de los estudiantes</p>	<p>Preguntar al estudiante sobre sus expectativas, objetivos y metas.</p> <p>Evaluar sus conocimientos, habilidades y actitudes mediante un examen específico.</p>



U A N L

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS

Funciones	Actividades o tareas
-----------	----------------------

6. Estructurar con el estudiante un proyecto de vida

Orientar al estudiante en la elección de sus asignaturas.

Sugerir al estudiante actividades extracurriculares.

Presentarle metas y objetivos alcanzables.

7. Facilitar el acceso del estudiante a la estructura necesaria para alcanzar sus objetivos y metas

Informar sobre la infraestructura institucional disponible: sistema de bibliotecas, laboratorios, salas de estudios, salas de cómputo, campos deportivos, etc.

Orientar al alumno en los trámites administrativos.

Prevenir al tutorado sobre las situaciones de riesgo académico.

Encauzar sus problemas hacia otras instancias cuando el caso lo requiera.

Presentar al tutorado las diferentes opciones en el campo ocupacional.

8. Asesorar al estudiante en actividades académicas

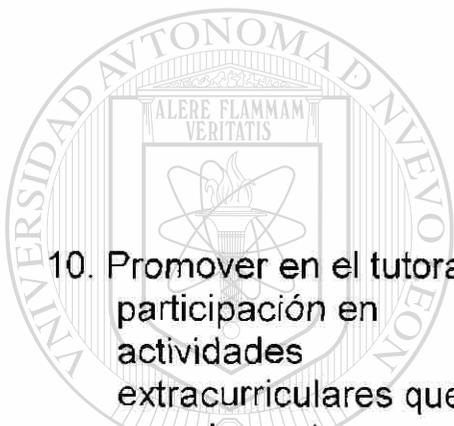
Identificar necesidades de aprendizaje.

Apoyar al tutorado en la elaboración de su programa de actividades académicas.

Prevenir al estudiante sobre las situaciones de riesgo académico.

Identificar a los alumnos de alto y bajo rendimiento y sugerir la atención especial que juzgue pertinente según sea el caso.

Funciones	Actividades o tareas
<p>9. Desarrollar en el estudiante la cultura de la investigación científica</p>	<p>Enseñar al estudiante técnicas de lectura crítica.</p> <p>Orientarlo para que aprenda estrategias de investigación de acuerdo a su nivel de estudios.</p> <p>Instruirlo en la forma de problematizar.</p> <p>Instruirlo en la búsqueda científica de soluciones.</p> <p>Propiciar discusiones académicas entre los tutores y los estudiantes.</p> <p>Favorecer el desarrollo de la actividad autodidacta.</p>
<p>10. Promover en el tutorado la participación en actividades extracurriculares que complementen su formación profesional</p>	<p>Informar a los estudiantes sobre las actividades curriculares que se ofrecen dentro y fuera de la institución.</p> <p>Crear en el estudiante el gusto por la formación artística y cultural.</p>
	<p>Sugerir a los estudiantes que participen y colaboren en la organización de eventos especiales.</p> <p>Promover en el tutorado el gusto por las actividades que eleven la calidad de vida.</p>



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



Tabla 2

Listado general de las 13 competencias con sus códigos, nombres cortos y una breve descripción.

Código	Nombre corto de la competencia	Descripción de la competencia
CLARID	Claridad y precisión	Habilidad para expresar de manera clara y precisa sus ideas.
COMUN	Comunicación interpersonal	Habilidad para comunicarse en cualquier situación y promover una interacción positiva.
CONPRA	Programas académicos	Conocimiento de los programas académicos que ofrece la institución educativa.
CONSA	Conocimiento administrativo	Conocimiento del sistema administrativo de la institución.
CONTEC	Cultura tecnológica	Conocimiento básico de la tecnología educativa y habilidad para su uso práctico.
DISEÑO	Diseño instruccional	Conocimiento y habilidad para elaborar cartas descriptivas y diseñar cursos y programas académicos.
EVALUA	Evaluación	Conocimiento de instrumentos de control, seguimiento y evaluación.
MENPOS	Mentalidad positiva	Capacidad para desarrollar una actitud mental positiva para servir a los intereses del educando.
MOTIVA	Motivación	Habilidad persuasiva para motivar el deseo de superación en los estudiantes.
PLANES	Planeación estratégica	Habilidad para diseñar estrategias que favorezcan el desarrollo del alumno y visualizar su futuro.
RESPON	Responsabilidad y respeto	Habilidad para fomentar actitudes positivas de responsabilidad, respeto y aprecio por los valores universales.
SOCPED	Conocimiento interdisciplinario	Conocimiento de las diferentes disciplinas que giran en torno al comportamiento humano.
TRABEQ	Trabajo en equipo	Disposición para trabajar en equipo con el coordinador institucional de tutoría y con otros docentes.

Discusión sobre las funciones del tutor

Como lo establece el capítulo primero de esta tesis, para efectos de nuestro estudio se entiende por función toda actividad o tarea que una persona realiza cuando desempeña un rol específico (McLagan y Suhadolnik, 1989). La ejecución de una función da como resultado un producto o un servicio.

Así pues, las funciones conllevan en si mismas la idea de una realización de actividades o tareas específicas. Conforme a esta idea, las funciones que señalaron los expertos se agruparon de tal manera que se identificaran las actividades o tareas que corresponden a cada función. De esta manera, los datos dieron como resultado 10 funciones con 47 actividades o tareas específicas.

Una vez recibidas se procedió a hacer el análisis de las respuestas. En el caso de las funciones y tareas específicas del rol de tutor no se pretendió establecer una jerarquía de importancia de cada función, sino solamente

identificarlas. De esta manera, las percepciones de los expertos manifestadas en forma de palabras, frases u oraciones fueron agrupadas en categorías o factores que se discuten en las siguientes páginas de este informe.

Planear la actividad tutorial

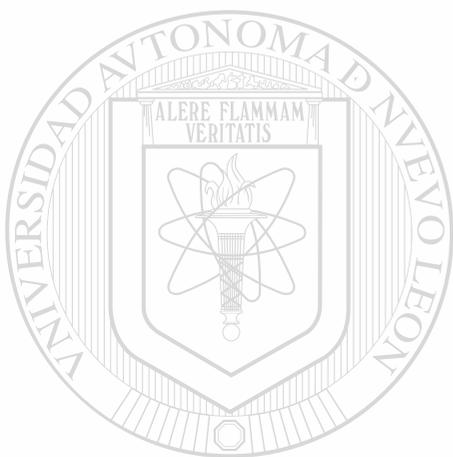
La primer función identificada fue: *“planear la actividad tutorial”* (tabla 3). En este apartado, los expertos coincidieron en señalar que ésta es una función que incluye actividades de registro y control de los estudiantes, así como el diseño de una estrategia para crear un clima de confianza entre los participantes

de la actividad tutorial; es decir, entre tutor y tutorado.

Tabla 3

Planear la actividad tutorial

Función	Actividades o tareas
Planear la actividad tutorial	<p data-bbox="643 580 1391 640">Platicar con el coordinador del programa de tutoría sobre el rol del tutor.</p> <p data-bbox="643 672 1391 732">Diseñar un plan de acción tutorial que incluya fecha y lugar para la entrevista.</p> <p data-bbox="643 763 1391 823">Registrar los nombres de los alumnos en un diario de control de entrevistas.</p> <p data-bbox="643 855 1391 915">Definir la periodicidad de las entrevistas de acuerdo con los tutorados.</p> <p data-bbox="643 946 1391 985">Llevar un control del expediente de cada tutorado.</p> <p data-bbox="643 1017 1391 1076">Establecer un sistema de control y evaluación para medir el aprovechamiento del tutorado.</p> <p data-bbox="643 1108 1391 1168">Diseñar una estrategia para crear un clima de confianza y empatía con los tutorados.</p>



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Esta tarea consiste en hacer un expediente con los nombres de los estudiantes, en donde se anoten las fechas de entrevista y la periodicidad con que éstas se efectúan. Algunos entrevistados expresaron esta idea de la siguiente manera:

“Es importante que el tutor dedique parte de su tiempo a llevar un riguroso control de cada estudiante en una libreta, de tal manera que quede asentados la periodicidad de las entrevistas y el asunto que se ha tratado con dicho estudiante. Éste es un esfuerzo que vale la pena para poder dar seguimiento al avance del estudiante”.

Durante la sesión del *Focus Groups*, un experto estuvo de acuerdo con esta idea y señaló que ésta era la única forma de saber en qué medida se está avanzando. Dijo: *“Una correcta planeación de la actividad tutorial es la única forma de saber en qué lugar se encuentra uno y cuánto falta por avanzar”*.

En relación con esta función, se recomendó, además, la conveniencia de que el docente platique frecuentemente con el coordinador del programa de tutoría de su institución a fin de mantenerse informado de todo lo relacionado con la actividad tutorial. En estos encuentros con el coordinador, el tutor puede proponer modificaciones al entorno en donde se produce el proceso de enseñanza aprendizaje o la acción tutorial.

Es importante señalar que esta función es referida con mucha insistencia durante los cursos y diplomados que se imparten sobre el tutorado y, además, aparece frecuentemente en los manuales de tutores que tienen algunas instituciones.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Supervisar el desempeño del estudiante

La función de “supervisar el desempeño del estudiante” es una función que se encuentra directamente relacionada con la revisión y el análisis de los antecedentes académicos y personales del estudiante, con la finalidad de identificar la personalidad del sujeto tutorado (tabla 4). El consenso de los expertos así lo consignó. En este sentido, una de las tareas que se deriva de esta función es la de solicitar a la administración de la institución la información relacionada con el desempeño académico del estudiante. Algunos datos

relacionados con su aspecto demográfico también sería útil conocerlos, señaló un maestro en entrevista personal.

Tabla 4

Supervisar el desempeño del estudiante a lo largo de su carrera.

Función	Actividades o tareas
Supervisar el desempeño del estudiante a lo largo de su carrera.	<p data-bbox="678 655 1349 719">Analizar documentalmente los antecedentes académicos y personales del estudiante.</p> <p data-bbox="678 746 1317 810">Realizar entrevistas personales con el estudiante para identificar su perfil académico.</p> <p data-bbox="678 838 1243 902">Preguntar a los maestros sobre el desempeño y capacidad del estudiante.</p> <p data-bbox="678 929 1279 993">Solicitar a la administración de la escuela los datos demográficos de los estudiantes.</p>

Una tarea importante en este apartado es hacer entrevistas personales con la finalidad de llegar al interior de los estudiantes para identificar su perfil.

Un participante en el *Focus Groups* señaló lo siguiente:

“No basta con conocer superficialmente al alumno cuando se le quiere ayudar. Es necesario conocerlo íntegramente y entender los rasgos de su personalidad para saber los límites y alcances de su capacidad. Solamente así podremos dar una orientación acertada para su vida profesional y fomentar su desarrollo integral”.

En entrevista personal, otro maestro señaló que esto era muy difícil de lograr, pero que valía la pena intentarlo. Y añadió que algunas actividades que se podrían hacer en este sentido eran interrogar no sólo al estudiante, sino

también obtener referencias por parte de sus maestros. Los expertos coincidieron en afirmar que el análisis de su trayectoria académica es otra tarea que se tendría que hacer para conocer las etapas por las que ha pasado el estudiante.

Motivar la superación de los estudiantes

Del consenso de los especialistas se derivó que "motivar la superación de los estudiantes" es también una función importante que compete al tutor (tabla 5). En esta función los especialistas encontraron muchas tareas específicas que más bien dependen de la actitud altruista y de una mentalidad positiva del tutor, que ve la vida con entusiasmo y optimismo.

Tabla 5

Motivar la superación de los estudiantes

Función	Actividades o tareas
Motivar la superación de los estudiantes	<p>Convencer al estudiante sobre la utilidad del conocimiento.</p> <p>Motivar al estudiante para la educación continua.</p> <p>Propiciar el autoaprendizaje.</p> <p>Favorecer en el estudiante su autoestima.</p> <p>Desarrollar la confianza en sí mismo.</p> <p>Instruirlo en métodos y estrategias de aprendizaje acordes con su estilo personal.</p> <p>Inducir al estudiante para que tome conciencia de su futuro como profesional.</p>

"Nadie que no se sienta satisfecho consigo mismo será capaz de motivar a otros hacia la superación y el progreso", señaló un maestro en la sesión del Focus Groups. "Si alguien no tiene

vocación docente y una visión optimista de la vida es imposible que pueda desempeñar la tarea de orientar a otros”, terminó diciendo.

En este mismo sentido se señaló que otra de las actividades que pertenecen a esta función sería ayudar al estudiante para que se sienta satisfecho de su persona y tenga una alta estima de sí mismo. Otra actividad que también se consideró importante para esta función fue la de inducir al estudiante para que tome conciencia de su futuro. Que se forje una imagen de lo que quiere ser y que luche para lograrlo.

Fomentar principios éticos y valores

Con la información provista por los especialistas consultados en este estudio se concluyó que “fomentar principios éticos y valores en los estudiantes”

es otra función importante que deben desempeñar los tutores en las instituciones de educación superior (tabla 6). La falta de valores y principios éticos es un mal que aqueja a nuestra sociedad. Es un asunto que ha sido un punto muy debatido en todos los foros académicos, políticos y religiosos, sobre todo en los últimos tiempos. Sin duda alguna, los expertos de la educación están conscientes de ello y por esta razón destacaron esta función como una de las más críticas (*conditio sine que non*) para desempeñar el rol de tutor.

Tabla 6

Fomentar en el estudiante principios éticos y valores universales.

Función	Actividades o tareas
Fomentar en el estudiante principios éticos y valores universales	<p>Comentar con el estudiante sobre su cosmovisión de la realidad.</p> <p>Dialogar con él sobre los conceptos de honestidad, amistad, servicio, colaboración, responsabilidad, etc.</p> <p>Hablar con el estudiante sobre la importancia del derecho a la vida y el respeto a sus semejantes.</p> <p>Fomentar en el estudiante actitudes positivas.</p> <p>Fomentar el aprecio por los valores universales.</p>

Así pues, no fue extraño que en esta investigación se mencionara como una de las delicadas tareas del tutor el fomento de principios éticos y valores de moralidad universal que permitan una sana convivencia tanto entre los individuos como entre las naciones. Los participantes en esta investigación lo hicieron notar de muy diferentes maneras.

Yo considero dijo uno de los participantes en entrevista telefónica, que los tutores deben discutir con sus pupilos en formación sobre la importancia de los valores de honestidad y respeto al derecho de los demás; y fomentar una actitud positiva frente a los principios de moralidad universal.

En este mismo sentido se manifestaron la mayor parte de los participantes en el grupo Delphi. Por lo tanto, esta función del tutor podría

considerarse como una de las más importantes por su mayor consenso. Se señaló, además, la necesidad de que el tutor desarrolle la tarea de fomentar actitudes positivas, tales como respeto por la vida, responsabilidad, colaboración, amistad, honestidad y servicio a los demás. La meta principal de esta tarea sería lograr que el alumno consolide e integre a su modo de vida un sistema de valores congruentes con el bienestar social.

Identificar conocimientos y habilidades del tutorado

Otra función del tutor es “la identificación de conocimientos, habilidades, expectativas y vocación del tutorado” (tabla 7). Sin duda alguna, ésta es una delicada tarea que requiere de capacidad evaluadora por parte de quien desempeña esta función.

Tabla 7

Identificar conocimientos, habilidades, expectativas y vocación del estudiante.

Función	Actividades o tareas
Identificar conocimientos, habilidades, expectativas y vocación del estudiante.	Preguntar al estudiante sobre sus expectativas, objetivos y metas. Evaluar sus conocimientos, habilidades y actitudes mediante un examen específico. Diagnosticar dificultades.

Para lograr la identificación de estas cualidades en el alumno, los expertos señalaron que es importante que el tutor interrogue a los estudiantes sobre sus expectativas, objetivos y metas. Además, es importante que evalúe

las posibilidades de logro de las metas con las cualidades existentes. De igual manera, el tutor se debe dar a la tarea de diagnosticar las posibles dificultades que se puedan encontrar en el camino hacia el logro de los objetivos y metas personales.

Estructurar un proyecto de vida

Ayudar al “estudiante a estructurar un proyecto de vida” es otra función que identificaron los expertos como digna de tomarse en cuenta (tabla 8). Esta función, en combinación con las anteriores, parece ser un colofón que cierra de manera perfecta lo que el tutor debe hacer por el estudiante.

Tabla 8

Estructurar con el estudiante un proyecto de vida.

Función	Actividades o tareas
Estructurar con el estudiante un proyecto de vida	Orientar al estudiante en la elección de sus asignaturas. Sugerir al estudiante actividades extracurriculares. Presentarle metas y objetivos alcanzables.

Una de las tareas que debe desempeñar el tutor en este contexto es la de sugerir al estudiante lo que más sea pertinente para su realización personal, con base en el perfil que se tiene del estudiante. En este sentido, los expertos coincidieron en señalar que esto se logra mediante el señalamiento de metas y objetivos alcanzables para él. Porque de lo contrario se le puede crear un sentido de frustración. En este contexto, un especialista verbalizó esta idea de

la siguiente manera:

“Si no queremos mandar tutorados al abismo creándoles un sentido de frustración, debemos presentarles metas alcanzables y señalarles claramente los esfuerzos que se tienen que hacer para lograrlas. Así pues, es tarea del tutor sugerir a los estudiantes actividades extracurriculares que no interfieran de manera importante en sus compromisos permanentes, sino que se puedan cumplir sin trastorno de los compromisos existentes”.

De esta manera, los expertos comentan que el tutor debe estar alerta y sugerir un proyecto de vida pertinente para cada estudiante, según el conocimiento que tiene de él.

Facilitar el acceso a la estructura necesaria

Facilitar el acceso del estudiante a la estructura necesaria para alcanzar los objetivos y metas es otra función más del tutor (tabla 9). Las actividades o tareas de esta función son más bien de carácter técnico. El tutor debe estar dispuesto a orientar al alumno en los trámites administrativos y prevenirlo sobre el peligro que significa el no cumplimiento y la no puntualidad en la observancia de las fechas y las reglas de la institución. Aun y cuando esto parece actividad trivial, un experto que participó en el grupo Delphi señaló, en entrevista personal, la importancia de este tipo de actividades del tutor.

Tabla 9

Facilitar al estudiante el acceso a la estructura necesaria par alcanzar sus metas.

Función	Actividades o tareas
<p>Facilitar el acceso del estudiante a la estructura necesaria para alcanzar los objetivos y metas planteados</p>	<p>Informar sobre la infraestructura institucional disponible: sistema de bibliotecas, laboratorios, salas de estudio, salas de cómputo, campos deportivos, etc.</p> <p>Orientar al alumno en los trámites administrativos.</p> <p>Prevenir al tutorado sobre las situaciones de riesgo académico.</p> <p>Encauzar sus problemas hacia otras instancias cuando el caso lo requiera.</p> <p>Presentar al tutorado las diferentes opciones en el campo ocupacional.</p>

“Es importante que el tutor esté informado para que él, asimismo, sepa informar al alumno sobre las normas y procedimientos de la

institución, los servicios que se prestan, los trámites administrativos, la selección de sus cursos y los servicios bibliotecarios, y de esta manera evitar problemas que son frecuentes en la vida estudiantil”.

Así pues, la tarea orientadora se destacó como un servicio cotidiano y permanente de la actividad tutorial. En la medida en que el tutor esté mejor informado será más competente en el desempeño de esta función; es decir, podrá encauzar a los estudiantes a las instancias correspondientes. También es

importante que el tutor presente al tutorado las diferentes opciones de la vida profesional. Esta última actividad requiere que el tutor trascienda las fronteras de su propia asignatura y tenga una visión más amplia del ámbito ocupacional.

Asesoría académica

La “asesoría en asuntos académicos” es otra función más del tutor, que los expertos puntualizaron durante el proceso de investigación (tabla 10). Esta función mereció también el consenso de los expertos participantes en este estudio. Sin embargo, se señaló que el ámbito de acción es reducido, ya que es imposible tener dominio del contenido de todas las asignaturas.

Tabla 10

Asesorar al estudiante en sus actividades académicas.

Función	Actividades o tareas
Asesorar al estudiante en sus actividades académicas	<p>Identificar necesidades de aprendizaje.</p> <p>Apoyar al tutorado en la elaboración de su programa de actividades académicas.</p> <p>Prevenir al estudiante sobre las situaciones de riesgo académico.</p> <p>Identificar a los alumnos de alto y bajo rendimiento y sugerir la atención especial que juzgue pertinente según sea el caso.</p>

Los expertos comentaron que las tareas de esta función se podrían reducir a ayudar al tutorado en la identificación de necesidades de aprendizaje o apoyarlo en la organización de su programa de actividades académicas.

En este mismo contexto, se mencionó como otra actividad del tutor la evaluación de los estudiantes para identificar quiénes son de alto o bajo rendimiento. Esto con la finalidad de sugerir programas especiales de formación de acuerdo con las necesidades específicas de cada alumno. Sin duda alguna, esto apunta hacia el diseño de una estrategia de enseñanza que tome en cuenta las diferencias individuales y los estilos de aprendizaje.

Promover la cultura de la investigación científica

“Desarrollar en el estudiante la cultura de la investigación científica” fue otra función que también mereció el consenso de los especialistas consultados en este estudio (tabla 11). Sin embargo, es importante señalar que algunos participantes en el cluster mostraron sus reservas para incorporar esta actividad entre las funciones del tutor.

Tabla 11

Desarrollar en el estudiante la cultura de la investigación científica.

Función	Actividades o tareas
Desarrollar en el estudiante la cultura de la investigación científica	<p>Enseñar al estudiante técnicas de lectura crítica.</p> <p>Orientarlo para que aprenda estrategias de investigación de acuerdo a su nivel de estudios.</p> <p>Instruirlo en la forma de problematizar.</p> <p>Instruirlo en la búsqueda científica de soluciones.</p> <p>Propiciar discusiones académicas entre los tutores y los estudiantes.</p> <p>Favorecer el desarrollo de la actividad autodidacta.</p>

Esta función incluye actividades como enseñar al estudiante técnicas de lectura crítica. En este mismo contexto, una de las tareas sería también orientar al estudiante para que aprenda estrategias de investigación, es decir; familiarizarlo con el método científico.

En este mismo orden de actividades, otra tarea del tutor sería instruir al alumno en la forma científica de presentar un problema y en la búsqueda de soluciones a los mismos.

No obstante el consenso de los expertos en cuanto a la incorporación de esta función en el rol del tutor, sin embargo, hubo docentes que se opusieron.

En entrevista personal un maestro comentó lo siguiente:

“Considero que la tarea de enseñar investigación científica es algo que rebasa las funciones que debe desempeñar un tutor, ya que es un trabajo muy especializado que requiere de cierta capacitación especial y una vocación de investigador. En la Universidad

Autónoma de Nuevo León son pocos los maestros que se dedican a la tarea científica”.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

En realidad, esta función causó un poco de ruido entre el cluster de participantes y se optó por sugerir que era suficiente con propiciar discusiones académicas entre los tutores y estudiantes, y favorecer un clima de actividad científica.

Por nuestra parte, podríamos señalar que esta función de carácter científico es muy poco comentada en la literatura consultada. Hasta el momento

sólo hemos encontrado una cita que menciona esta actividad como una función del rol de tutor (Sahagún, 2001). Sin embargo, es importante notar que este autor se refiere a la actividad que desarrollan los tutores del posgrado en Ciencias de la Tierra de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Promover actividades extracurriculares

Los expertos manifestaron su preocupación por la calidad de vida y la formación profesional al señalar como otra función del rol de tutor la “promoción de actividades extracurriculares” (tabla 12). Esta función se relaciona con la tarea de informar a los estudiantes sobre las actividades curriculares que se ofrecen fuera de la institución.

Tabla 12

Promover entre los estudiantes actividades extracurriculares.

Función	Actividades o tareas
Promover entre los estudiantes actividades extracurriculares	<p>Informar a los estudiantes sobre las actividades curriculares que se ofrecen dentro y fuera de la institución.</p> <p>Crear en el estudiante el gusto por la formación artística y cultural.</p> <p>Sugerir a los estudiantes que participen y colaboren en la organización de eventos especiales.</p> <p>Promover en el tutorado el gusto por las actividades que eleven la calidad de vida.</p>

Una tarea específica de esta función consiste en crear en el estudiante el gusto por las artes y la cultura a fin de contribuir a la formación integral del

individuo. Asimismo, se consideró importante sugerir al estudiante, como parte de su formación integral, que participe y colabore en la organización de eventos especiales de servicio a la comunidad. En fin, el tutor debe promover en el tutorado el gusto por las actividades que contribuyan a su formación integral y eleven su calidad de vida.

Conclusión sobre las funciones del tutor

Con la información provista por los expertos en educación consultados durante la primera fase de esta investigación, se identificó un total de 10 funciones y 47 actividades o tareas específicas necesarias para desempeñar el rol de tutor en instituciones de educación superior. Es importante notar que en ningún momento se pretendió establecer un orden de importancia de cada función o actividad. Asimismo, se identificaron 13 competencias que serán motivo de discusión en las páginas siguientes. Con este hallazgo se logró

cumplir con el primer objetivo que pretendió este estudio.

Las 10 funciones del rol de tutor identificadas en este estudio dan una clara visión de las actividades o tareas más importantes que deben realizar las personas que desempeñan este rol en las instituciones de educación superior.

La identificación y categorización de las funciones tuvo como propósito establecer un ordenamiento de las 47 actividades o tareas que debe desempeñar el docente que juega el rol de tutor. Sin embargo, es importante notar que las 10 funciones no son compartimentos herméticos y cerrados, sino que tienen puertas y ventanas que se comunican entre sí. Esto quiere decir que

hay funciones que pueden incluir actividades o tareas que pueden pertenecer a dos o tres funciones diferentes. Al desempeñar el rol de tutor, a veces es difícil determinar en qué función específica se encuentra una determinada actividad o tarea.

Discusión sobre la jerarquización de competencias

El segundo objetivo de la presente investigación se concentró en establecer una jerarquía de acuerdo con lo importante que es cada competencia para todos los docentes que desempeñan el rol de tutor en las instituciones de educación superior. Para cumplir este objetivo, conforme al método Delphi, se diseñó una segunda encuesta (ver apéndice D) en donde se enlistaron las 13 competencias que surgieron de la primera encuesta.

Para efectos del estudio, competencia se definió como la capacidad que tiene un individuo para ejecutar las funciones propias de un rol (Mclagan, 1983).

Esta capacidad incluye conocimientos, habilidades y actitudes (Bunk, 1994). Por su parte, competencia crítica se definió como una competencia indispensable para que un individuo pueda desempeñar eficientemente las funciones propias de un rol. En suma, la criticalidad se refiere a lo indispensable que es una competencia (*conditio sine qua non*). Es decir, competencia crítica significa, para efectos de nuestro estudio, un alto grado de importancia, sin la cual no se concibe la ejecución de las funciones propias de un rol.

Se pidió a los expertos que usaran una escala de cinco puntos para señalar el nivel de importancia que le atribuyen a cada una de las competencias. La escala se presentó con los siguientes valores:

1. Nada importante
2. Poco importante
3. Importante
4. Muy importante
5. Crítica

Con base en los datos que arrojó esta segunda encuesta, fue posible determinar una jerarquización de las 13 competencias, como se muestra en la Figura 3.

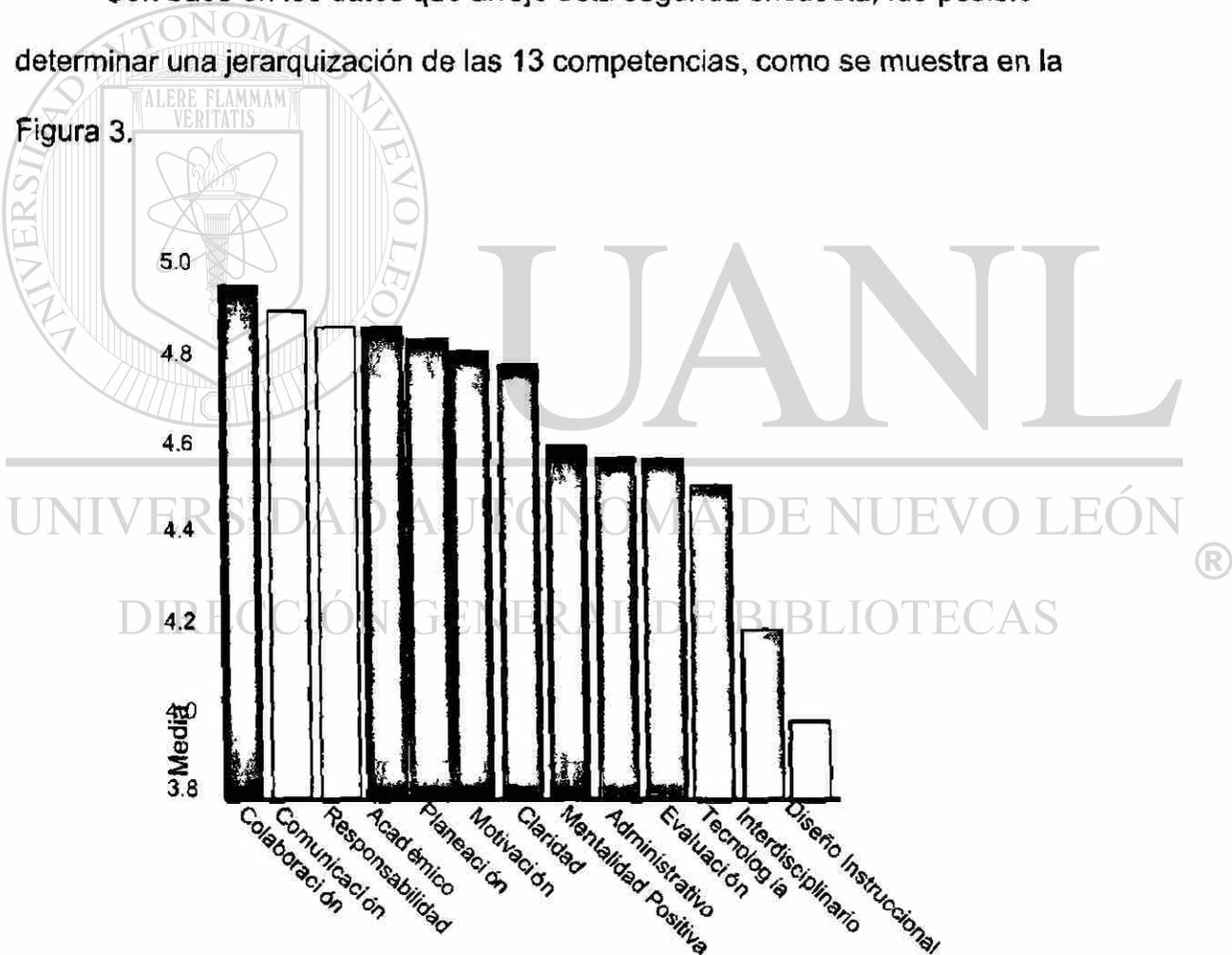


Figura 3. Jerarquía de competencias del tutor.

Es importante notar que no hubo opiniones o sugerencias adicionales en la parte final de esta sección de la segunda encuesta que se presentó a los expertos. Esto hace suponer que la lista de 13 competencias identificadas en la primera encuesta puede considerarse como una lista final comprehensiva conforme a la percepción de los expertos que participaron en esta investigación.

Otra consideración que puede reforzar esta idea es el hecho de que el nivel de importancia que se atribuyó a estas 13 competencias fue de importante hacia arriba, dando una media mínima de 3.97 y una máxima de 4.94 en una gradación de 1=Nada importante a 5=Crítica, en donde crítica significa que la competencia es indispensable (*conditio sine qua non*).

Para establecer la jerarquía de competencias, primero se estableció un código para cada competencia, después se capturaron los datos en el *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) y luego se procedió a calcular la media y la desviación estándar de cada competencia. Con base en los resultados de este proceso se logró hacer un ordenamiento de las competencias basado en las medias altas y bajas. La tabla 13 ilustra el ordenamiento de las 13 competencias. El orden se estableció de mayor a menor, según el valor de las medias; primero las más altas y después las más bajas.

Tabla 13

Jerarquización de las 13 competencias conforme a lo indispensable que son para desempeñar el rol de tutor en una institución de educación superior.

Nombre corto de la competencia	Código	Frecuencia	Media	D E
1 Disposición para trabajar en equipo con el coordinador institucional de tutoría y con otros docentes.	TRABEQ	34	4.94	0.24
2 Habilidad para la comunicación interpersonal.	COMUN	34	4.88	0.33
3 Responsabilidad y respeto.	RESPON	34	4.85	0.44
4 Conocimiento de los programas académicos.	CONPRA	34	4.85	0.36
5 Conocimiento de planeación estratégica.	PLANES	34	4.82	0.46
6 Conocimiento de las técnicas de motivación y aprendizaje.	MOTIVA	34	4.79	0.48
7 Habilidad para exponer con claridad sus ideas.	CLARID	34	4.76	0.50
8 Actitud mental positiva.	MENPOS	34	4.59	0.66
9 Conocimiento del sistema administrativo de la institución.	CONSA	34	4.56	0.75
10 Conocimiento de instrumentos de control, seguimiento y evaluación.	EVALUA	34	4.56	0.70
11 Conocimiento y habilidad para aplicar las nuevas tecnologías de la comunicación al campo educativo.	CONTEC	34	4.50	0.66
12 Conocimiento teórico-práctico de sociología, psicología y pedagogía.	SOCPED	34	4.18	0.76
13 Conocimiento de diseño instruccional.	DISEÑO	34	3.97	0.83

NOTA. La importancia de las competencias se encuentra ordenada de mayor a menor de acuerdo con la media.

Colaboración y trabajo en equipo

Los expertos señalaron como la competencia más importante la “disposición para trabajar en equipo con el coordinador institucional de tutoría y con otros docentes,” con una media de 4.94. Con este énfasis en la colaboración se sugiere que el tutor asume una importante función de apoyo y que debe trabajar en equipo con otros miembros del sistema educativo de la institución en que labora. Esto incluye tener un pensamiento sistémico; es decir, saber que es parte de un sistema y que debe poner su mejor esfuerzo para que todo funcione bien. Es obvio que para ello deberá tener otras competencias como la habilidad para la comunicación interpersonal y una actitud mental positiva.

Esta competencia aparece bien documentada en la literatura. Strain (1987) identifica esta competencia diciendo que la actividad tutorial requiere de un esfuerzo conjunto no sólo con su tutorado, sino con todo el personal que conforma el sistema institucional de tutoría.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Habilidad para la comunicación interpersonal

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

La “habilidad para la comunicación interpersonal” fue considerada por los expertos como una competencia muy importante con una media de 4.88, inmediatamente después del trabajo en equipo, pero manteniendo un rango muy elevado en el nivel de importancia. Es una habilidad para interrelacionarse con los demás. Esta competencia habilita al tutor para comunicarse en cualquier circunstancia y promover una interacción positiva.

Al destacar la importancia de esta competencia, los expertos señalaron

que el tutor debe ser un gran comunicador. La habilidad comunicativa ayuda a crear un ambiente positivo de aprendizaje, ya que hace brotar el entusiasmo y crea la sensación de cercanía y familiaridad.

Estos factores emocionales son muy importantes porque hacen sentir confianza por parte del estudiante. Mediante un acercamiento personalizado, el alumno toma confianza, deja de sentirse aislado y se integra a la institución donde realiza sus estudios.

La relación interpersonal señalaron los expertos, es una capacidad que ayuda al tutor para conocer las expectativas del estudiante y le ayuda a identificar sus capacidades.

Responsabilidad y respeto

Otra competencia que tiene una íntima relación con las actitudes y valores del tutor fue identificada como "responsabilidad y respeto". Esta

competencia mereció ser evaluada con una media de 4.85. Esto significa que los expertos tienen en muy alta estima el valor de la "responsabilidad" como una

actitud permanente del tutor que le ayuda a ejercer con eficiencia sus obligaciones, no sólo en la actividad tutorial, sino también en todos los aspectos de su vida profesional y personal. El código deontológico del tutor debe respetar la personalidad y libertad de sus alumnos, tratando de que todas sus potencialidades alcancen su mayor desarrollo, estando prohibida la manipulación de sus capacidades.

De aquí se desprende que los valores como la responsabilidad y el respeto a los demás constituyen factores muy importantes que inciden positivamente en la actitud de servicio a los demás. En este sentido, hay autores que al hacer referencia a esta competencia, la consideran como cualidad humana y la refieren como cualidad o características del tutor. Entre estas características personales, los expertos mencionaron también la apertura al intercambio de ideas, la equidad, la honestidad y la sensibilidad para hacer críticas constructivas.

Conocimiento de los programas académicos

El “conocimiento de los programas académicos” obtuvo una media de 4.85. Esto significa que al igual que las competencias anteriores tiene una importancia especial para desempeñar el rol de tutor. Esta competencia se relaciona directamente con los contenidos inmediatos que son asunto tutorando;

es decir, la materia objeto de tutoría. El tutor debe tener conocimiento de las oportunidades que ofrecen las instancias y los programas institucionales.

En este sentido, los expertos señalaron que el tutor debe tener amplio conocimiento de los programas académicos que ofrece la institución. Debe conocer, además, su infraestructura, sus laboratorios, sus salas de cómputo y todos los servicios que ofrece la institución. En entrevista personal un participante en el grupo Delphi comentó:

“ El tutor debe ser un gran comunicador. Es imposible orientar a los estudiantes en la elección de sus cursos si uno mismo no conoce

bien la oferta educativa de la institución. El tutor debe conocer los programas de estudio, el perfil de egreso y el ámbito ocupacional de cada uno de ellos para poder ayudar al estudiante en la toma de decisiones”.

En este contexto, algunos participantes en el *Focus Groups* trascendieron las fronteras de su propia institución y señalaron que el tutor debe ser capaz de distinguir el nivel académico de instituciones académicas similares, así como su infraestructura y oferta educativa.

Conocimiento administrativo

Conforme a la percepción de los expertos, es importante que el tutor conozca de “planeación estratégica”. Es decir, que tenga un amplio conocimiento de las fases del proceso administrativo, particularmente en lo que

se refiere a la planeación estratégica y el control de la actividad. Ésta competencia la evaluaron con una media de 4.82 en una escala en donde 5 es el máximo nivel.

Así pues, esta competencia se identificó como la capacidad para dirigir, organizar y supervisar las actividades o tareas tutoriales. Esta parece ser una elección lógica para un docente que tiene la responsabilidad de orientar al estudiante en la toma de decisiones que afectan su futuro, no sólo como profesional, sino también como persona.

Un participante en el *Focus Groups* destacó la importancia de esta

competencia diciendo:

"Debido a que el tutor tiene que desempeñar la función de orientar a los estudiantes considero que debe tener el conocimiento básico para hacer una planeación estratégica de su actividad tutorial. Además, tiene que establecer un sistema de control para darle seguimiento al progreso y desarrollo de cada estudiante".

En efecto, los expertos coinciden en afirmar que esta competencia se relaciona con la capacidad organizativa del tutor, ya que tiene que supervisar el aprovechamiento escolar de sus tutorados y dar la mejor orientación en cada caso particular. En suma, el conocimiento administrativo le será de utilidad para organizar el tiempo que destinará a la actividad tutorial y para hacer una planeación estratégica visualizando el futuro personal de sus estudiantes.

Motivación

Esta competencia podría identificarse como la capacidad motivadora. Se refiere no sólo al conocimiento de las técnicas de motivación, sino también al uso práctico de esta capacidad. Conforme a la percepción de los expertos, esta competencia recibió una media de 4.79.

Los expertos manifestaron que el tutor debe ser una persona motivada en sí mismo para poder motivar a los demás. *"Nadie que no se acepte a sí mismo puede aceptar a los demás"*, comentó un participante en el Focus Groups. Además, debe tener una alta estima de sí mismo y poner su mejor esfuerzo para

motivar a los estudiantes sugiriendo metas y objetivos alcanzables a los alumnos, de acuerdo a las posibilidades reales de cada uno de ellos.

En suma, los expertos señalaron que esta competencia implica una habilidad persuasiva por parte del tutor para motivar el deseo de superación de los estudiantes. Es decir, debe ejercer su liderazgo para estimular las destrezas de los estudiantes. En realidad, esta competencia ha sido muy comentada por los investigadores del comportamiento humano y la identifican como una cualidad o característica que deben poseer toda aquellas personas que quieran ejercer el liderazgo en algún aspecto de la vida social, familiar o política. En este sentido, el tutor debe desarrollar, además, su poder de persuasión.

Claridad

La "claridad para presentar sus ideas" es una competencia que fue identificada durante el proceso de investigación y fue evaluada por los expertos

con una media de 4.76. Esta habilidad requiere de una mente clara. En entrevista, personal un participante lo expuso en los siguientes términos:

"Yo creo que no pueden salir ideas claras de una mente confusa.

El tutor debe ser un gran comunicador, debe tener habilidad para expresar sus ideas con claridad y precisión, tanto en el salón de clase como en las entrevistas personales que concede a sus estudiantes".

En la percepción de los expertos se conceptualizó la idea de que ésta debe ser una competencia lógica en cualquier persona que se dedica a la

formación de estudiantes. Es una habilidad que definitivamente debe poseer el tutor para lograr informar y formar en la mente de los jóvenes los patrones de conducta que fomenten una sana convivencia social.

Mentalidad positiva

La "actitud mental positiva" es otra competencia que también registraron los especialistas como importante en el ejercicio de la actividad tutorial, con una media de 4.59. Esto significa que esta competencia se considera como una importante actitud o forma de conducta en la práctica tutorial.

En este contexto, un documento de la Universidad Autónoma de Nuevo León, editado por el Centro de Apoyo y Servicios Académicos (CASA), señala lo siguiente:

"El tutor debe ejercer la acción tutorial con disponibilidad y espíritu

de servicio en un marco de valores y actitudes como: honestidad, responsabilidad, empatía, tolerancia, discreción, respeto, creatividad y trabajo en equipo".

De este documento se deriva que la acción tutorial debe estar permeada con valores universales y principios éticos. Para desempeñar eficientemente las funciones que corresponden al rol de tutor, el docente debe tener autoestima; y este gran aprecio por sí mismo se debe reflejar en su conducta cuando atiende a los alumnos que le han sido asignados conforme al programa institucional de

tutorías.

En relación con esta competencia se recomienda que se tengan expectativas positivas de los estudiantes. Según los estudios de Rosenthal y Jacobson, se demostró que la expectativa que un profesor-tutor tiene del rendimiento de sus alumnos puede cumplirse por sí misma, aunque no guarde en principio relación con la capacidad de dichos alumnos.

Evaluación

La "capacidad evaluadora" también fue condensada por los especialistas como una competencia del tutor, con una media de 4.56. Esta capacidad se refiere al conocimiento que debe tener el tutor relacionado con el uso de instrumentos de evaluación. Este conocimiento le es de gran utilidad para controlar y dar seguimiento al desempeño de los estudiantes que le han sido asignados conforme al programa de tutorías en su propia institución.

Durante la sesión del *Focus Groups* un participante destacó la importancia de esta competencia diciendo:

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

"Los tutores deben diseñar y usar adecuadamente las técnicas de control y seguimiento del aprovechamiento escolar para poder evaluar el desempeño de sus tutorados".

En general, el consenso de los especialistas reflejó la necesidad de esta competencia el ejercicio de la actividad tutorial. Así pues, la evaluación se

considera como un instrumento de gran utilidad que los tutores deben conocer y aplicar para ser eficientes, no sólo en su actividad docente, sino también en la tarea de atención personalizada a los estudiantes.

En suma, la capacidad evaluadora se identifica no sólo como la competencia para evaluar los métodos de instrucción sino también como la capacidad para evaluar el éxito o fracaso en la consecución de los objetivos y las metas individuales propuestas por cada estudiante.

Cultura tecnológica

La "cultura tecnológica" es una competencia que fue evaluada por los expertos con una media de 4.50. En su opinión, esta competencia se ha tornado muy importante en el momento actual. Esta competencia se refiere al conocimiento y habilidad para aplicar las nuevas tecnologías de la comunicación a la actividad educativa.

El uso de la tecnología requiere de un esfuerzo adicional por parte del tutor. En el momento actual, debido al desarrollo de la tecnología de la comunicación, han surgido nuevos ambientes de aprendizaje, ha cambiado la forma en que se enseña y se aprende. Estas transformaciones tecnológicas obligan a los tutores a modificar su estilo de enseñanza y tutoría. Ahora tienen que enfrentarse a sofisticadas tecnologías que mediatizan la comunicación entre tutor y tutorado. Desde el lugar en que se encuentren ambos, pueden interactuar e intercambiar información. Como bien lo señaló Rocío Amador (1994), los procesos de telecomunicación requieren de conocimiento técnico (manejo de

equipos computarizados y lenguajes artificiales) imprescindible para establecer las nuevas modalidades de comunicación dialógica electrónica.

En suma, la competencia en el uso de la tecnología puede ayudar al tutor a establecer contacto con el tutorado vía Internet o cualquier otro medio electrónico.

Administración

El conocimiento del sistema administrativo de la institución es otra competencia que sugirieron los expertos como muy importante para desempeñar el rol de tutor. Esta competencia tuvo una media de 4.56.

Esta competencia se refiere a la capacidad del tutor para orientar en los trámites administrativos que tiene que realizar periódicamente el educando. En este contexto un participante en el *Focus Groups* señaló lo siguiente:

"Es muy importante conocer cómo trabaja la administración y cómo son sus procesos en forma y tiempo para poder orientar al estudiante. Esto nos ayuda a prevenir las situaciones de riesgo académico. Y, además, sabremos en qué momento se debe encauzar al estudiante a otras instancias".

Los expertos precisaron, además, que este conocimiento permite al tutor informar acertadamente sobre la infraestructura disponible de servicios que ofrece la institución educativa.

Interdisciplinario

La interdisciplinariedad fue un concepto novedoso que apareció durante la sesión del *Focus Groups* (media de 4.18). En opinión de los expertos, este concepto se refiere al conocimiento que el tutor debe tener de diferentes disciplinas. Esta idea quedó consignada en la grabación del video cuando un participante comentó lo siguiente:

“Yo considero que el tutor debe tener también un conocimiento interdisciplinario para desempeñar con mayor eficacia su rol. Debe tener conocimientos de psicología, sociología y pedagogía. Esto le permitirá conocer la personalidad del estudiante y contextualizar su actividad tutorial desde diferentes perspectivas científicas. Todas

estas disciplinas de la conducta enfocan diferentes ángulos desde los cuales se puede analizar lo que ocurre en el entorno académico, político y social del estudiante”.

Los expertos estuvieron de acuerdo y condensaron la necesidad de esta competencia con una media de 4.18, con lo cual quedó en el nivel de muy importante. Esta visión del tutor como un ser interdisciplinario en su conocimiento fue compartida por los miembros del grupo y quedó consignada también como otra competencia más que ayuda a configurar el perfil del tutor.

Diseño instruccional

El conocimiento del diseño instruccional es una competencia que recibió el menor soporte por parte de los expertos que participaron en este proceso Delphi. Sin embargo, se considera que es una competencia que favorece en gran medida la actividad tutorial, ya que su media fue de 3.97, que aunque fue la menor, sin embargo alcanza un puntaje que casi se equipara al rango de muy importante.

En opinión de los expertos, la actividad de diseñador instruccional está más encaminada al diseño curricular. Sin embargo, es una competencia que se aplica, en cierta medida, cuando se quiere diseñar una actividad que deba hacer el estudiante para desarrollar su estilo de aprendizaje; de esta manera fue presentada por los expertos. En la sesión que se programó de *Focus Groups*, un

participante señaló, con un ejemplo, la importancia de esta competencia diciendo:

"En ocasiones es necesario diseñar actividades acordes con el estilo de aprendizaje de cada estudiante. Yo, como tutor, he sugerido a mis tutorados formas de lectura crítica, a fin de lograr una mejor comprensión de los textos".

En virtud de éste y otros señalamientos por parte de los especialistas, la competencia para el diseño instruccional pasó a formar parte de esta jerarquía de competencias necesarias para desempeñar el rol de tutor en las instituciones

de educación superior.

Resumen y proyección

Con este ordenamiento y jerarquización se cumplió el segundo objetivo de la presente investigación. Como se señaló en páginas anteriores se identificaron 13 competencias y se estableció un orden de acuerdo a lo importante que es cada una de ellas para desempeñar eficientemente las funciones que competen al rol de tutor en los programas institucionales de tutoría.

Para ello se utilizaron las medias de cada competencia y se ordenaron desde las más altas hasta las más bajas. Este ordenamiento permitió tener una perspectiva exacta de la forma en que los expertos califican la importancia de cada competencia en el campo de la educación a distancia, con miras a crear un modelo de competencias.

De esta manera se logró cumplir con el segundo objetivo de la presente investigación y se establecieron las bases para el cumplir con el tercer objetivo

que consistió en la creación de un modelo descriptivo de competencias necesarias para desempeñar el rol de tutor. En las siguientes páginas se

presenta y se discute el modelo de competencias.

Modelo de competencias del tutor

El tercer objetivo de la presente investigación consistió en crear un modelo que concentre y describa las competencias necesarias para desempeñar el rol de tutor en las instituciones de educación superior. Esto fue posible gracias a los datos proporcionados por los especialistas que participaron en este

estudio. Los datos se recabaron mediante una doble encuesta que se aplicó utilizando el método Delphi. Se utilizaron, además, otras técnicas, como el *Focus Groups* y la entrevista semi - estructurada.

El modelo que aquí se presenta pretende simplificar una realidad y proveer de un marco referencial para comprender la actividad del tutor. Se presentan, de manera sinóptica, los conocimientos, habilidades y actitudes que debe poseer quien desempeñe este rol.

Con base en los resultados obtenidos y descritos en páginas anteriores, fue posible agrupar las funciones y competencias en un modelo descriptivo que se presenta en la figura 4. El modelo presenta los hallazgos de la presente investigación.

El círculo interno encierra 10 viñetas que simbolizan las 10 funciones que pertenecen al rol de tutor. Estas funciones se comentan ampliamente en páginas anteriores y se presentan de manera sinóptica en la tabla número 1 de

este mismo capítulo. Por su parte, el círculo exterior muestra las competencias necesarias para desempeñar las actividades o tareas correspondientes a las 10 funciones. Para efectos de este estudio, competencia se definió como la capacidad que tiene un sujeto para ejecutar las funciones propias de un rol (McLagan, 1983). Esta capacidad incluye conocimientos, habilidades y actitudes (Bunk 1994).

Conforme a esta referencia conceptual, las competencias tutoriales son los conocimientos, habilidades o actitudes que se consideran necesarios para desempeñar eficazmente las funciones propias del rol de tutor. Este modelo

enfatisa la importancia de las competencias en sus tres dimensiones, destacándolas en tres apartados, que corresponden a los tres triángulos que se encuentran en la parte interior del círculo externo.

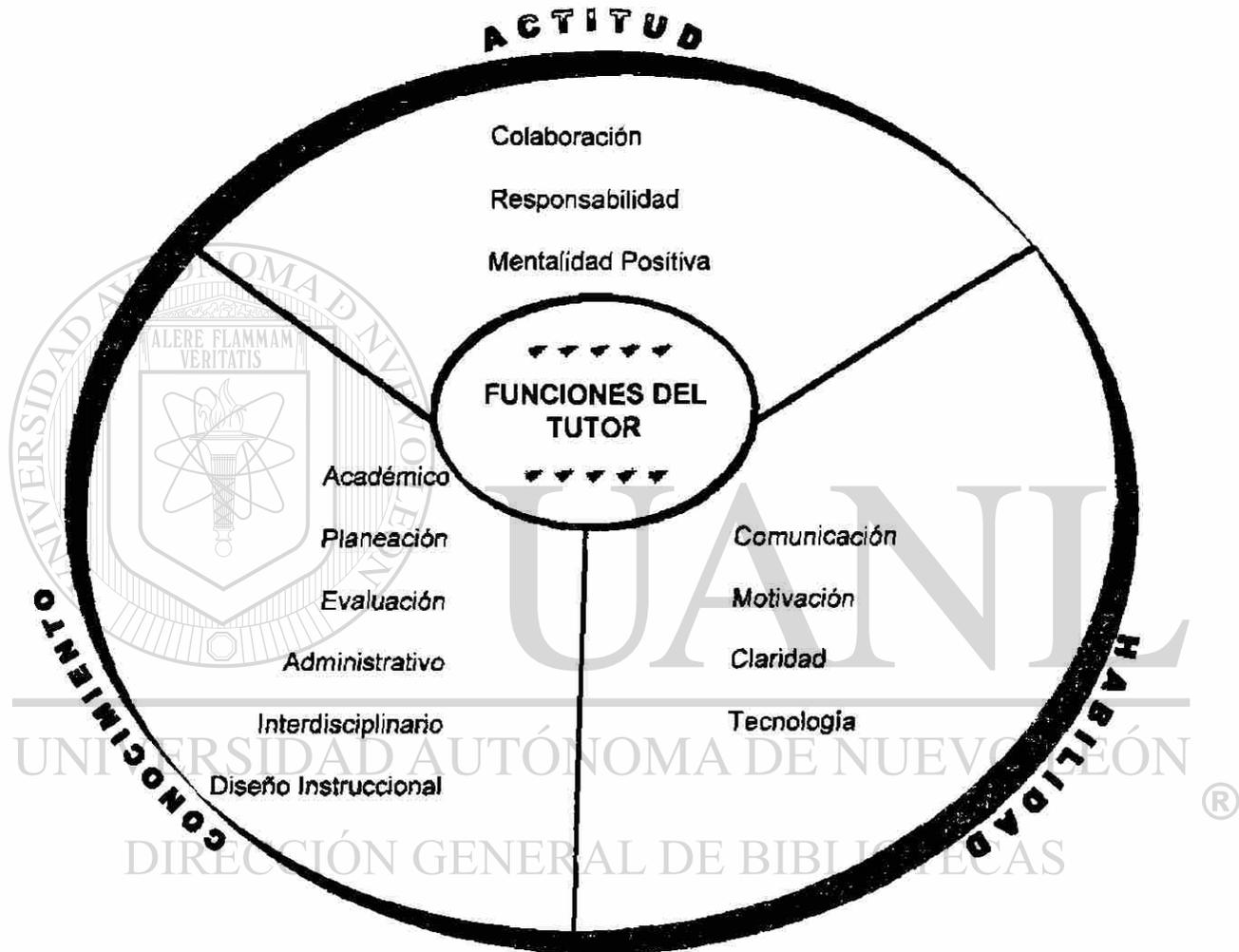


Figura 4. Modelo de competencias del Tutor en instituciones de educación superior.

Las competencias de conocimiento son: (a) académico, (b) planeación, (c) evaluación, (d) administrativo, (e) interdisciplinario y (f) diseño instruccional. Por su parte, las competencias de habilidad son: (a) comunicación, (b) motivación, (c) claridad y (d) tecnología. Finalmente, las competencias de actitud incluyen: (a) colaboración, (b) responsabilidad y (c) mentalidad positiva.

El triángulo del centro se encuentra relacionado con las actitudes o cualidades personales que debe poseer el tutor. Por su parte, el triángulo de la izquierda se refiere a las competencias identificadas como conocimientos a nivel teórico. Finalmente, el triángulo situado a la derecha refleja el hacer o las habilidades que debe poseer el tutor y su perspectiva práctica. Estas competencias han sido ampliamente comentadas en páginas anteriores y tienen su orden jerárquico en la tabla número 13.

En suma, este modelo ilustra los hallazgos generales de la presente investigación, ya que describe, de una manera simplificada, las funciones y las competencias indispensables en el campo de la actividad tutorial. El modelo se complementa con las tablas 1 y 13, que presentan, de una manera comprehensiva, las funciones y competencias requeridas por las personas que desempeñan el rol de tutor. Estas tablas se construyeron para usarse juntamente con el modelo, ya que este da información más detallada y clarifican la relación entre funciones y competencias. Asimismo, la discusión de los objetivos uno y dos del presente estudio son de utilidad para tener una amplia comprensión de este modelo.

Resumen y proyección

En este capítulo se identificaron las funciones y competencias de los docentes que asumen el rol de tutor en las instituciones de educación superior. Éste fue el primer objetivo de esta investigación, que concluyó con la determinación de 10 funciones y 13 competencias.

Se determinó, además, una jerarquización de las competencias con base en su importancia para el desempeño del rol de tutor. Con esto se logró alcanzar el segundo objetivo de este estudio.

Finalmente, se construyó un modelo funcional para describir la interrelación de funciones y competencias de los docentes que desempeñan el rol de tutor. Este modelo se acompañó con las tablas 1 y 13 para dar información más detallada de esta realidad y clarificar la relación que existe entre los elementos que incluye este modelo. Asimismo, se anexaron los comentarios adicionales que, de manera espontánea, manifestaron algunos expertos al contestar el primer y el segundo cuestionario.

En el capítulo siguiente se presenta un resumen informativo del presente estudio, se enlistan las conclusiones y se hacen algunas recomendaciones para la aplicación práctica de los hallazgos de esta investigación. Asimismo, se hacen recomendaciones para posteriores investigaciones.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El presente capítulo tiene tres propósitos. El primero es presentar un resumen de los objetivos, el diseño de investigación y los resultados del estudio. El segundo propósito es presentar las conclusiones extraídas de los datos; y el tercero, dar una serie de recomendaciones para posteriores estudios y para el uso de este trabajo.

Resumen

Una preocupación permanente de los educadores ha sido la búsqueda de estrategias para mejorar el aprovechamiento escolar de los estudiantes. La creación de los programas institucionales de tutoría en las instituciones de educación superior es un reflejo de esta preocupación por mejorar la calidad académica de los estudiantes.

El presente trabajo pretende ser un aporte científico para crear conocimiento en torno a la actividad tutorial. Conforme a los expertos en educación, la actividad tutorial se presenta como un elemento importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje que pretende, por una parte, combatir el rezago y la deserción, y por la otra, maximizar el aprovechamiento escolar de los estudiantes y la eficiencia terminal.

En virtud de que el docente es una parte importante del proceso educativo, el propósito central de la presente investigación se enfocó a determinar las competencias requeridas por los docentes de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León para desempeñar de manera eficiente el rol de tutor en el sistema institucional de tutoría.

El sistema institucional de tutorías es un elemento fundamental para elevar la calidad educativa; tiene como misión especial ayudar a los jóvenes estudiantes para que hagan fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación. Con la orientación del tutor cada estudiante puede llegar a responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto de vida personal. Pero, ¿qué es un tutor? ¿cuáles son sus características específicas? ¿Cuáles son sus funciones? En suma, ¿Cuáles son las competencias que conforman el perfil requerido para ser un buen tutor? Éstas son las interrogantes que dieron origen a la presente investigación.

Declaración del problema

Para declarar de una manera clara y precisa el problema se planteó una pregunta central que se verbalizó en los siguientes términos:

¿Cuáles son las competencias requeridas por los maestros de la Facultad de Ciencias de La Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León para desempeñar con eficiencia el rol de tutor y cómo se pueden agrupar para crear un modelo que describa esta realidad?

Como se puede apreciar, el presente estudio apunta hacia la solución de un problema original que se plantean todas las instituciones educativas que desean *implantar el sistema de tutorías*. Nos referimos a la definición del perfil del tutor. En este sentido, se asumió que la identificación de competencias es el paso previo para la definición de un perfil y la consecuente creación de un modelo que describa de *manera precisa esta realidad*. Una vez determinado el perfil, las instituciones educativas de educación superior podrán implementar cursos de capacitación para los maestros a fin de desarrollar en ellos las competencias necesarias para *desempeñar con eficacia las funciones específicas del rol de tutor*.

Propósito de la investigación

El principal propósito de esta investigación fue detectar las competencias requeridas por los maestros de la Facultad de Ciencias de la Comunicación para desempeñar su función como tutor dentro de la institución, lo cual les permitirá lograr los objetivos marcados por el programa de tutores. Una vez identificadas las competencias específicas del rol, se procedió a establecer un orden de importancia para identificar el perfil de este profesional y crear un modelo que describa esta realidad.

Objetivos del estudio

De la declaración del problema se derivaron los objetivos de este estudio. Es importante señalar que en esta investigación se trabajó con objetivos en lugar

de hipótesis. Esto fue debido a que no se pretende establecer ninguna correlación entre variables, sino explorar y describir un hecho de la realidad.

En la pregunta central de investigación que se plantea no se aprecia ninguna relación entre variables. Sin embargo, Kerlinger (1988) señala que no todos los problemas de investigación relacionan claramente dos o más variables. Y añade que el foco de atención puede ser un proceso o una categorización. Éste fue el caso del presente estudio.

Por su parte, Ibáñez (1995) advierte que el criterio de relación entre variables sólo se aplica a las investigaciones correlacionales, ex post fácticas y experimentales, dado que su finalidad es, precisamente, examinar dicha relación. En cambio, cuando se trata de una investigación exploratoria y descriptiva en el problema se pregunta por la naturaleza de una realidad. Este último es el caso de la presente investigación.

Así pues, los objetivos que se plantearon en la presente investigación y que

fueron las guías para el estudio fueron tres:

1. Identificar las funciones y competencias requeridas en los maestros que asumen el rol específico de tutor en las instituciones de educación superior.
2. Establecer una jerarquía de competencias de acuerdo a la percepción de los expertos en esta área.
3. Crear un modelo de competencias que describa esta realidad.

Diseño de investigación

El presente estudio tuvo tres objetivos específicos que giraron en torno a la identificación de funciones y competencias de los profesionales de la educación a distancia, para crear un modelo descriptivo que fuera útil para diseñar programas de capacitación en esta área. Debido a que el estudio fue de naturaleza cualitativa, exploratoria y descriptiva, se determinó que lo más apropiado era usar el método *Delphi*, en un proceso de doble vuelta (Borg y Gall, 1996). A fin de verificar los datos y darle más confiabilidad a los resultados se empleó también la técnica de *Focus Groups* y se realizaron entrevistas semiestructuradas.

Conforme a la metodología Delphi, para recabar los datos se aplicaron dos encuestas: la primera de pregunta abierta, y la segunda, de pregunta cerrada. En esta investigación se siguió el modelo de McLagan y Suhadolnik (1989). En la primera encuesta se pidió a los expertos que respondieran a preguntas abiertas. Esta información se procesó y con el resultado de este procesamiento de datos se elaboró un segundo cuestionario con preguntas cerradas.

Se establecieron criterios específicos para determinar la población de expertos que debería participar en esta investigación, los cuales fueron: (a) estar trabajando en o estar incorporado a una institución académica, por ejemplo, una universidad o escuela, (b) estar enseñando, sirviendo en algún rol administrativo,

de apoyo, o haciendo investigación en el campo de la tutoría, y (c) tener, al menos, dos años de experiencia en las actividades mencionadas (Thach y Murphy, 1995). Estos criterios se establecieron porque, en términos de investigación, los sistemas institucionales de tutoría son un campo relativamente nuevo (Harris, 1990).

La identificación de los expertos surgió de la recomendación profesional de personas identificadas con el campo educativo. En este caso se siguió el proceso de 'snow ball' (bola de nieve) hasta llegar al efecto iterativo; es decir, hasta el momento en que los nombres se tornaban repetitivos.

La investigación se realizó con 40 participantes. De estos 40 participantes 36 contestaron la primera encuesta. La segunda encuesta se aplicó a estos 36 expertos, de los cuales 34 retornaron la encuesta. Este resultado se consideró aceptable, ya que los estudios Delphi se llevan a cabo con grupos que fluctúan entre 30 y 100 expertos (Turoff y Hiltz, 1996).

Es importante notar que cuando se trabaja con un grupo de expertos se obtienen datos que son el resultado directo de las percepciones, la experiencia y el conocimiento, por lo cual la selección de expertos bien calificados es muy importante. En este estudio se hizo un gran esfuerzo para identificar a una población de expertos bien acreditada en la Universidad Autónoma de Nuevo León, incluyendo a conferencistas e investigadores de la misma. Este trabajo duró más de ocho meses.

En la primera ronda, los expertos recibieron una carta en donde se les solicitó su participación, y una copia de la primera encuesta. La encuesta fue de

pregunta abierta, y se pidió a los participantes que identificaran las funciones y las competencias de los tutores. Se les dio tiempo y se estableció contacto con ellos por fax, teléfono y correo electrónico, para generar un índice alto de respuesta. También se entrevistó personalmente a algunos de ellos. Y se invitó a 10 de ellos a un *Focus Groups* para generar consenso en relación con algunas ideas sobre la actividad tutorial.

Se recibieron 36 encuestas respondidas, se procesaron los datos y se identificaron 10 funciones y 13 competencias. Con las competencias se elaboró una segunda encuesta con respuesta cerrada y codificada y se envió a los expertos para que señalaran lo importante que es cada una de ellas para desempeñar con eficiencia el rol de tutor. En esta segunda ocasión se recibieron 34 encuestas respondidas.

Los datos de la segunda encuesta se analizaron usando el análisis estadístico para calcular la media y la desviación estándar de cada función y

competencia. Los rangos se establecieron con base en los promedios altos y bajos.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Resultados

La primera pregunta de investigación fue: ¿Cuáles son las funciones y competencias requeridas en los docentes que asumen el rol específico de tutor en las instituciones de educación superior?

Con base en las respuestas de la primera vuelta se identificaron un total de 10 funciones (que incluyen 47 tareas o actividades específicas) y 13 competencias. Si bien estos datos se obtuvieron de la primera vuelta, a los

participantes se les dio la oportunidad de revisar los datos en la segunda vuelta y en entrevistas personales. El hecho de que no hubiera más sugerencias indica que en la primera encuesta se recabaron acuciosamente los datos.

La segunda pregunta de investigación fue: De acuerdo a la percepción de los expertos, ¿cómo se pueden ordenar las competencias del tutor para establecer una jerarquía de importancia?

Esta pregunta se respondió con base en la segunda encuesta, que incluía las 13 competencias que se identificaron en la primera encuesta y una escala de 1 a 5 para encerrar en un círculo la respuesta. El ordenamiento se estableció tomando en cuenta las calificaciones más altas, en donde la media mayor fue 5 y la media menor 1.

Los resultados permitieron establecer una jerarquía de importancia de las 13 competencias. Como se muestra en la tabla número 13, el ordenamiento quedó como sigue: (1) colaboración, (2) comunicación, (3) responsabilidad, (4) académico, (5) planeación, (6) motivación, (7) claridad, (8) mentalidad positiva, (9) administrativo, (10) evaluación, (11) tecnología, (12) interdisciplinario y (13) tecnología.

La última pregunta de investigación fue: ¿Cómo se pueden agrupar las funciones y competencias del tutor para crear un modelo que proporcione una visión comprehensiva de esta realidad?

En términos de si se puede o no crear un modelo a partir de los resultados obtenidos en esta investigación, la respuesta fue afirmativa. Aquí fue

necesario combinar los resultados de las dos preguntas anteriores. El modelo se describe y se ilustra al final del capítulo IV (ver figura 4).

Así pues, con base en los resultados obtenidos y descritos en páginas anteriores, fue posible agrupar las funciones y competencias en un modelo descriptivo que se presenta en la figura 4. El modelo presenta los hallazgos de la presente investigación.

El círculo interno encierra 10 viñetas que simbolizan las 10 funciones que pertenecen al rol de tutor. Estas funciones se comentan ampliamente en páginas anteriores y se presentan de manera sinóptica en la tabla número 1 del capítulo IV. Por su parte, el círculo exterior muestra las competencias necesarias para desempeñar las actividades o tareas correspondientes a las 10 funciones. Para efectos de este estudio, competencia se definió como la capacidad que tiene un sujeto para ejecutar las funciones propias de un rol (McLagan, 1983). Esta capacidad incluye conocimientos, habilidades y actitudes (Bunk 1994).

Conforme a esta referencia conceptual, las competencias tutoriales son los conocimientos, habilidades o actitudes que se consideran necesarios para desempeñar eficazmente las funciones propias del rol de tutor. Este modelo enfatiza la importancia de las competencias en sus tres dimensiones, destacándolas en tres apartados, que corresponden a los tres triángulos que se encuentran en la parte interior del círculo externo.

Las competencias de conocimiento son: (a) académico, (b) planeación,

(c) evaluación, (d) administrativo, (e) interdisciplinario y (f) diseño instruccional.

Por su parte, las competencias de habilidad son: (a) comunicación,

(b) motivación, (c) claridad y (d) tecnología. Finalmente, las competencias de actitud incluyen: (a) colaboración, (b) responsabilidad y (c) mentalidad positiva.

El triángulo del centro se encuentra relacionado con las actitudes o cualidades personales que debe poseer el tutor. Por su parte el triángulo de la izquierda se refiere a las competencias identificadas como conocimientos a nivel teórico. Finalmente, el triángulo situado a la derecha refleja el hacer o las habilidades que debe poseer el tutor y su perspectiva práctica. Estas competencias han sido ampliamente comentadas en páginas anteriores y tienen su orden jerárquico en la tabla número 13.

En suma, este modelo ilustra los hallazgos generales de la presente investigación, ya que describe, de una manera simplificada, las funciones y las competencias indispensables en el campo de la actividad tutorial. El modelo se

complementa con las tablas 1 y 13 que presentan, de una manera comprehensiva, las funciones y competencias requeridas por las personas que desempeñan el rol de tutor. Estas tablas se construyeron para usarse

juntamente con el modelo, ya que éste da información más detallada y clarifica la relación entre funciones y competencias. Asimismo, la discusión de los objetivos uno y dos del presente estudio son de utilidad para tener una amplia comprensión de este modelo.

Conclusiones

Con base en el análisis de los datos y los resultados obtenidos, las principales conclusiones que se pueden sacar de la presente investigación son las siguientes:

1. En la actividad tutorial existen 10 funciones que incluyen un total de 47 actividades, trabajos o tareas, que dan como resultado un servicio, un producto o una información. Estas funciones son el resultado de la ejecución del rol específico de tutor en las instituciones de educación superior. Estas funciones responden a la pregunta específica de qué hacer en el campo de la actividad tutorial y ayudan a definir el perfil del docente en su rol de tutor. El estudio no se diseñó para definir la importancia de cada función; sin embargo, ésta se puede determinar

con base en la frecuencia con que fueron mencionadas por los expertos participantes en el estudio.

2. Estas funciones remiten a la necesidad de contar con las competencias adecuadas para desempeñar todas las actividades y tareas del rol de tutor en las instituciones de educación superior.
3. Las funciones y competencias que resultaron en este estudio no reflejan el ser, sino el deber ser en el ejercicio de la actividad tutorial.
4. Las 13 competencias que resultaron al establecer el orden de importancia para desempeñar el rol de tutor (tabla 13) indican una

dualidad de importancia de la habilidad comunicativa y el conocimiento teórico - técnico en el campo educativo. Por lo tanto, se puede concluir que la adquisición de habilidad en ambas áreas es crucial para una efectiva ejecución del trabajo en los sistemas institucionales de tutoría.

5. La categorización y los títulos de competencias y funciones es producto de la inventiva de los investigadores que realizaron este estudio. En otra investigación se pueden establecer otras categorías y nombres diferentes.

6. Este tipo de investigación hizo posible la creación de un modelo descriptivo para la identificación de competencias, lo que provee una base para el diseño de programas de certificación y entrenamiento.

Esta conclusión fue apoyada por McLagan y Suhadolnik (1983, 1989), y Pinto y Walker (1978), quienes también han hecho estudios de

competencias utilizando el método Delphi para la creación de modelos descriptivos.

7. La identificación de funciones y competencias constituye un marco conceptual válido y confiable para el diseño de programas de capacitación y formación de tutores que debe ser tomado en cuenta, ya que proviene de la percepción de los expertos. Tomando en cuenta estos resultados, los futuros programas de capacitación y entrenamiento podrían enfatizar el desarrollo de las 13 competencias,

desarrollando en el docente los conocimientos, habilidades y actitudes que se identificaron en este estudio.

Recomendaciones

Como resultado del presente estudio se recomienda lo siguiente:

1. Debido a que éste es el primer estudio científico que se hace en relación con la actividad tutorial en la Universidad Autónoma de Nuevo León, se recomienda la realización de otros estudios de validación para verificar los hallazgos.

2. Debido a los rápidos cambios en las instituciones educativas, se recomienda que se realicen otros estudios periódicamente para asegurar la relevancia de las funciones y las competencias encontradas en este estudio.

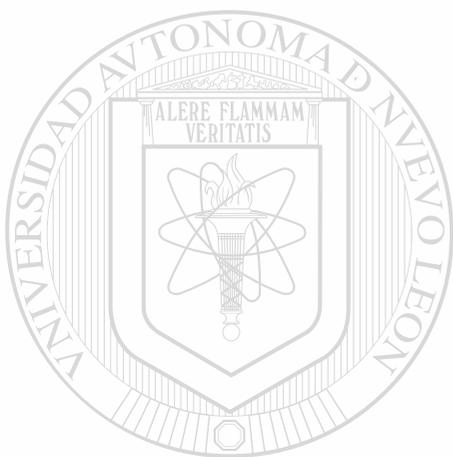
3. Se debería ampliar este estudio para incluir las percepciones de los profesionales de la educación de otras universidades.

4. Para contribuir a la generación de nuevo conocimiento, se recomienda hacer estudios comparativos entre grupos de expertos, para determinar si hay diferencia en las percepciones.

5. Se recomienda que los docentes que desempeñan el rol de tutor hagan un esfuerzo especial por adquirir y desarrollar las competencias que se identificaron en este estudio, ya que los hallazgos están basados en las percepciones de los expertos en esta área.

6. Se recomienda que los hallazgos de esta investigación se consideren en el diseño de programas de entrenamiento y certificación de competencias en el campo de la educación a distancia.

7. Finalmente se recomienda que se abra una línea de investigación científica en esta área específica del campo educativo.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achinelli, G. (1998). II Seminario Internacional de Innovaciones Educativas. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*.
- Adler, M. y Ziglio, Erio (1996). *Gazing into the oracle: The Delphi method and its application to social policy and public health*. Londres: Jessica Kingsley.
- Alcántara, S. A., (1990). Consideraciones sobre la tutoría en la docencia universitaria. *Perfiles Educativos*, 49, 51-55. México, CISE-UNAM,
- Amador, R. (1994). *Comunicación educativa: Nuevas tecnologías*. México: Universidad Autónoma de México, CISE.
- Babbie, E. (2001). *The practice of social research*. CA: Wadsworth.
- Bines, H. y Watson, D. (1992). *Developing professional education*. Bristol, PA: SRHE y Open Univerity Press.
- Borg, W. R. y Gall, M. D. (1996). *Educational research*. Nueva York: Longman.
- Braslavky, C. (1998). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de Programas de posgrado de formación de profesores. *Reunión de Consulta Técnica para el análisis de políticas y estrategias de formación de profesores*. OEI. Bogotá, Colombia.
-
- Calderón, H. (1999). *La Tutoría Académica. Definición de Conceptos Fundamentales*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Calderón, J. (1999). *Programa Institucional de Tutoría*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Castillo Arredondo, S. y García Aretio, L. (1996). El tutor y la tutoría en el modelo UNED, en García Aretio, Lorenzo (Comp.), *La educación a distancia y la UNED*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Clemente Ruíz, A. (1997). *Deserción escolar, factores que la originan en el Instituto Tecnológico de Nogales*. Tesis de Especialización en Docencia. Instituto Tecnológico de Nogales, Sonora.
- De los Santos Q. R. (1990). La educación y los sistemas tutoriales. *Revista DIDAC*, 17, 2-3. México, Universidad Iberoamericana.

- De los Santos, V. E. (1993). *La deserción: Causalidades. Eficiencia Terminal y Calidad Académica en las IES*, México, Universidad de Guadalajara.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana.
- Dixon, N. M. y Henkelman, J. (1991). *Models for HRD practice: The academic guide*. Alexandria, VA: American Society for Training and Development.
- Durón T., L. y Oropeza T., R. (1999). *Actividades de estudio: análisis predictivo a partir de la interacción familiar y escolar de estudiantes de nivel superior*. México: Facultad de Psicología, UANL.
- Fernández, J. (1994). *Memorias de la V Reunión Nacional (1ª. a distancia) de la CIIAAD*. México, DF: Sistema de Universidad Abierta de la UNAM.
- Fresán, M. et al. (2000). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. Serie Investigaciones. ANUIES: México.
- Galán, L. J. (2000). *La Universidad Autónoma de Nuevo León y su oferta educativa*. México: Grupo Patria Cultura.
- Grajales, T. (1996). *Conceptos básicos para la investigación social*. Montemorelos, NL: Editorial Montemorelos.
- Helmer, O. (1966). *The use of the Delphi technique in problems of education and innovation*. Santa Mónica, CA: Rand Corporation.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2002). *Metodología de la investigación*. México, DF: McGraw-Hill.
- Herrera, R. (2000). *La Formación Integral*, Jalisco, México
- Hesketh, B., Gosper, M., Andrews, J. y Sabaz, M. (1996). *Computer-mediated communication in university teaching*. Canberra, Australia: Commonwealth of Australia.
- Holmberg, B. (1986). *Theoretical approaches, categories and methods described as educational models*. Hagen Fern-Universitat.
- Ibáñez, B. (1995). *Manual para la elaboración de tesis*. México, DF: Trillas.

- Jones, C. S. y Timpson, W. M. (1991). Technologically mediated staff development: A retrospective case study. *The American Journal of Distance Education*, 5, 51-56.
- Kerlinger, F. N. (1988). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw-Hill.
- Krueger, R. (1988). *Focus Groups*. Newbury Park, CA: Sage.
- Latapí, P. (1998). La enseñanza tutorial: Elementos para una propuesta orientada a elevar la calidad. *Revista de la Educación Superior*, 68, 5-19. México, ANUIES.
- Linstone, H. A. y Turoff, M. (1975). *The Delphi method: Techniques and applications*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Makridakis, S. y Hibon, M. (1979). Accuracy and forecasting: An empirical investigation. *Journal of the Royal Statistical Society*, 142, 97-125.
- McLagan, P. (1983) *Models for excellence*. Washington: American Society for Training and Development.
- Morgan, D. (1970). *Systems y. Socio-economic Planning Science*, 3, 57-71.
- Numbela, R. y Caine, G. (1997). *Education on the edge of possibility*. Virginia. Asociación de Supervisión y Desarrollo de Currículo.
- Pill, J. (1971). The Delphi method: Substance, context, a critique and an annotated bibliography.
- Pozo, J. I. (2000). *Teorías Cognitivas del aprendizaje* Madrid: Morata.
- Rocha, E. (1998). *Percepción de los expertos en relación con los roles, funciones y competencias de los profesionales de la educación a distancia en México*. Disertación Doctoral. Universidad de Morelos.
- Rummler, G. A. (1987). Determining needs. En R.L. Craig (Ed), *Training and development handbook*, McGraw-Hill. Nueva York.
- Sackman, H. (1975). *Delphi critique; expert opinion, forecasting, and group process*. Lexington: Lexington Books.
- Schoenberg, M. (1978). *Handbook and Guide for The College and University Counseling Center*. Westport-Connecticut, Greengood Press.

Strain, J. (1987). The rol of the faculty member in distance education. *The American Journal of Distance Education*, 1, 61-66.

Tedesco, J. C. (1998). Fortalecimiento del rol de los docentes: Balance de las discusiones de la 45º sesión de la Conferencia Internacional de Educación. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*, 29. Argentina.

Tedesco, J. C. (1998). Desafíos de las reformas educativas en América Latina. *Propuesta Educativa*, 9,19.

Tinto, V. (1987). *El abandono de los estudios superiores: Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. UNAM-ANUIES, México.

Tinto, V. (1989). Definir la deserción: Una cuestión de perspectiva. Carlos María de Allende (trad.). *Revista de la Educación Superior*, 71, 33-51. México, ANUIES,

Tracey, W. R. (1971). *Designing training and development systems*. Nueva York: American Management Association.

Vidiela, Z. (1995). *La Práctica Educativa. Cómo Enseñar*. España: Graó.

Williams, F., Rice, R. E. y Rogers, E. M. (1996). *Research methods and the new media*. Nueva York: The Free Press.

Yáñez M, Rolando E. (2000). *Guía Académica del Estudiante Universitario*. México: Grupo Patria Cultural.

Zorrilla, S. (1993). *Introducción a la metodología de la investigación*. México: Aguilar León y Cal.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



APÉNDICE A

CARTA DE PRESENTACIÓN PARA LA PRIMERA ENCUESTA

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
Subdirección de Investigación y Estudios de Posgrado

8 de enero de 2004-

A QUIEN CORRESPONDA
P r e s e n t e

Estimado maestro, le envío la presente para solicitar su participación en un estudio científico que tiene el propósito de crear un Modelo de Funciones y Competencias del rol de **docente-tutor** en instituciones de educación superior. En agradecimiento por su participación le entregaremos una copia del sumario ejecutivo al terminar nuestra tesis de maestría.

Usted ha sido identificado como experto por su amplia experiencia en el campo educativo, por esta razón lo hemos escogido para formar parte de la muestra de participantes en el presente estudio.

Como parte del proceso de investigación, estamos aplicando una encuesta para identificar, en primer lugar, las funciones y competencias del rol de **docente-tutor**. Le adjuntamos una lista inicial de funciones y competencias. Agradeceremos que se tome algunos minutos para completar este formulario y nos lo envíe en un lapso no mayor de dos semanas.

Conforme al método Delphi esperamos contactarlo una vez más para invitarlo a participar en una segunda encuesta con preguntas cerradas.

Muchas gracias por su participación. Estamos a sus órdenes para cualquier pregunta o comentario en relación con el proceso de investigación.

Atentamente,

Lic. Daniela Alvarez Amezcua y Lic. Zuzanka Villarreal Arizpe
CANDIDATAS AL GRADO DE MAESTRÍA



APÉNDICE B

ENCUESTA QUE SE APLICÓ EN LA PRIMERA VUELTA

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

ENCUESTA # 1

Pregunta Abierta

Funciones y Competencias del DOCENTE-TUTOR en Instituciones de Educación Superior

INSTRUCCIONES

Se pretende hacer una lista comprehensiva de funciones y competencias del rol de DOCENTE-TUTOR en Instituciones de Educación Superior.

Por favor complete la siguiente lista y haga los cambios que considere convenientes directamente en los espacios dispuestos para ello.

1. Revise la lista que se presenta.
2. Añada o suprima funciones o competencias.

DEFINICIONES:

Rol.- La más importante función que desempeña una persona en algún campo específico o profesión. Por ejemplo, el rol de TUTOR.

Funciones.- Tareas o actividades propias del rol de TUTOR.

Competencias.- Conocimientos, habilidades, actitudes o valores que permiten a los TUTORES desarrollar eficientemente las funciones propias de su rol.

Rol: DOCENTE TUTOR

FUNCIONES

Propiciar en el estudiante el autoaprendizaje.

Orientar en la elección de asignaturas.

Fomentar en el estudiante el establecimiento de metas particulares.

Referir al estudiante hacia las instancias adecuadas cuando el caso lo requiera.

Promover en el estudiante el uso de métodos de estudio.

Supervisar el aprovechamiento escolar del alumno.
Motivar al estudiante para el estudio y la dedicación a actividades productivas.
Identificar las habilidades del estudiante y propiciar su desarrollo.
Planear la acción tutorial.
Promover actividades que eleven la calidad de vida de los estudiantes.
Proponer al coordinador de tutorías las acciones tutoriales que considere de utilidad.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

COMPETENCIAS



Conocimiento de objetivos de aprendizaje.
Conocimiento de programas académicos de la institución a la que sirve.
Habilidad comunicativa.
Conocimiento de estrategias didácticas.

Habilidad para el uso de la tecnología informática.
Conocimiento académico y administrativo.
Conocimiento de diseño instruccional.
Habilidad para el uso de ordenadores.
Cultura tecnológica.
Conocimiento pedagógico.
Colaborativo.
Actitud altruista.
Actitud mental positiva.

GRACIAS POR RETORNAR ESTE FORMULARIO A:

Lic. Daniela Alvarez A y Lic. Zuzanka Villarreal Arizpe
cdany22@hotmail.com zuzyvi@hotmail.com

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
 Facultad de Ciencias de la Comunicación
 Subdirección de Investigación y Estudios de Posgrado
 Acueducto cruz con Eucalipto
 Col. Del Paseo Residencial
 Monterrey, N.L. 64920
 Tels. 83-57-88-85 Ext. 110 y 218
 Fax. 83-57-88-85 Ext. 106



APÉNDICE C

CARTA DE PRESENTACIÓN PARA LA SEGUNDA ENCUESTA

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
Subdirección de Investigación y Estudios de Posgrado

12 de febrero de 2004

A QUIEN CORRESPONDA
Presente

Muchas gracias por participar en la primera encuesta para identificar las funciones y competencias de los docentes que desempeñan el rol de TUTOR en Instituciones de Educación Superior. Sabemos que su tiempo es muy valioso, por esta razón agradecemos la atención y el tiempo que usted destinó a contestar la encuesta anterior.

Como resultado de la primera encuesta se identificaron 34 funciones y 9 competencias. Ahora pretendemos establecer un orden de importancia de cada competencia para el desempeño de las funciones que debe desempeñar el docente que juega el rol de TUTOR.

Esperamos contar con su opinión experta para esta segunda parte del estudio. Muchas gracias por su participación.

Atentamente,

Lic. Daniela Alvarez Amezcua y Lic. Zuzanka Villarreal Arizpe
CANDIDATAS AL GRADO DE MAESTRÍA



APÉNDICE D

ENCUESTA QUE SE APLICÓ EN LA SEGUNDA VUELTA

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



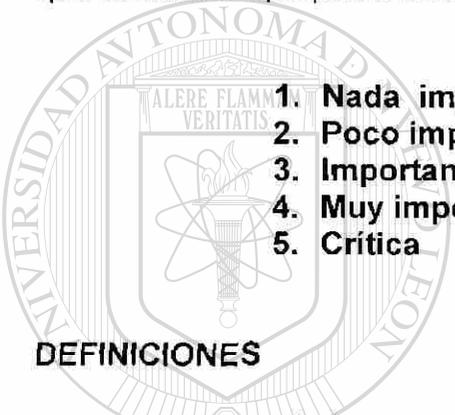
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

ENCUESTA # 2

Funciones y Competencias del DOCENTE-TUTOR en Instituciones de Educación Superior

A continuación se presenta una lista de competencias requeridas por los docentes que desempeñan el rol de TUTOR en las Instituciones de Educación Superior.

Por favor indique qué tan importante es cada una de las competencias para desempeñar con eficiencia el rol de TUTOR. Encierre en un círculo el número que considere apropiado conforme a la siguiente escala:

- 
1. Nada importante
 2. Poco importante
 3. Importante
 4. Muy importante
 5. Crítica

DEFINICIONES

Rol.- La más importante función que desempeña una persona en algún campo específico o profesión. Por ejemplo, el rol de TUTOR.

Funciones.- Tareas o actividades propias del rol de TUTOR.

Competencias.- Conocimientos, habilidades, actitudes o valores que permiten al TUTOR desarrollar eficientemente las funciones propias de su rol.

Competencia crítica. Es un conocimiento, habilidad, actitud o valor que se considera indispensable (*conditio sine qua non*) para el desempeño de un rol.

COMPETENCIAS DEL TUTOR

Conocimiento de los programas académicos.	1	2	3	4	5
Conocimiento del sistema administrativo de la institución.	1	2	3	4	5
Conocimiento y habilidad para aplicar las nuevas tecnologías de la comunicación al campo educativo.	1	2	3	4	5
Habilidad para la comunicación interpersonal.	1	2	3	4	5
Actitud mental positiva.	1	2	3	4	5
Conocimiento de instrumentos de control, seguimiento y evaluación.	1	2	3	4	5
Conocimiento de planeación estratégica.	1	2	3	4	5
Conocimiento de diseño instruccional.	1	2	3	4	5
Conocimiento de la personalidad del estudiante.	1	2	3	4	5
Responsabilidad y respeto.	1	2	3	4	5
Conocimiento teórico-práctico de sociología, psicología y pedagogía.	1	2	3	4	5
Conocimiento de las técnicas de motivación y aprendizaje.	1	2	3	4	5
Habilidad para estimular las destrezas del estudiante.	1	2	3	4	5
Habilidad para exponer con claridad sus ideas.	1	2	3	4	5
Disposición para trabajar en equipo con el coordinador institucional de tutoría y con otros docentes.	1	2	3	4	5

OBSERVACIONES

GRACIAS POR RETORNAR ESTE FORMULARIO A:

Lic. Daniela Alvarez A y Lic. Zuzanka Villarreal Arizpe
cdany22@hotmail.com zuzanyi@hotmail.com

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
 Facultad de Ciencias de la Comunicación
 Subdirección de Investigación y Estudios de Posgrado
 Acueducto cruz con Eucalipto
 Col. Del Paseo Residencial
 Monterrey, N.L. 64920
 Tels. 83-57-88-85 Ext. 110 y 218
 Fax. 83-57-88-85 Ext. 106



APÉNDICE E

CUADROS ESTADÍSTICOS DE LAS COMPETENCIAS

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Disposición para trabajar en equipo con el coordinador institucional de tutoría y con otros docentes.

TRABEQ Colaboración

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Valid Muy importante	4	2	5.9	5.9	5.9
Crítica	5	32	94.1	94.1	100
Total		34	100	100	

Mean 4.94 Std dev .24

Valid cases 34

Habilidad para la comunicación interpersonal

COMUN Comunicación

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Valid Muy importante	4	4	11.8	11.8	11.8
Crítica	5	30	88.2	88.2	100
Total			100	100	

Mean 4.88 Std dev .33

Valid cases 34

Responsabilidad y respeto

RESPON Responsabilidad

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Valid Importante	3	1	2.9	2.9	2.9
Muy importante	4	3	8.8	8.8	11.8
Crítica	5	30	88.2	88.2	100
Total			100	100	

Mean 4.85 Std dev .44

Valid cases 34

Conocimiento de los programas académicos

CONPRA Académico

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Valid Muy importante	4	5	14.7	14.7	14.7
Crítica	5	29	85.3	85.3	100
Total			100	100	

Mean 4.85 Std dev .36

Valid cases 34

Conocimiento de planeación estratégica

PLANES

Planeación

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Valid Importante	3	1	2.9	2.9	2.9
Muy importante	4	4	11.8	11.8	14.7
Critica	5	29	85.3	85.3	100
Total			100	100	

Mean 4.82 Std dev .46

Valid cases 34

Conocimiento de las técnicas de motivación y aprendizaje

MOTIVA

Motivación

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Valid Importante	3	1	2.9	2.9	2.9
Muy importante	4	5	14.7	14.7	17.6
Critica	5	28	82.4	82.4	100
Total			100	100	

Mean 4.79 Std dev .48

Valid cases 34

Habilidad para exponer con claridad sus ideas

CLARID Claridad

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Valid Importante	3	1	2.9	2.9	2.9
Muy importante	4	6	17.6	17.6	20.6
Crítica	5	27	79.4	79.4	100
Total			100	100	
Mean	4.76		Std dev	.50	

Valid cases 34

Actitud mental positiva

MENPOS Mentalidad positiva

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Valid Importante	3	4	8.8	8.8	8.8
Muy importante	4	8	23.5	23.5	32.4
Crítica	5	23	67.6	67.6	100
Total			100	100	

Mean 4.59 Std dev .66

Valid cases 34

Conocimiento del sistema administrativo de la institución

CONSA

Administrativo

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Valid Importante	3	5	14.7	14.7	14.7
Muy importante	4	5	14.7	14.7	29.4
Crítica	5	24	70.6	70.6	100
Total			100	100	

Mean 4.56 Std dev .75

Valid cases 34

Conocimiento de instrumentos de control, seguimiento y evaluación

EVALUA

Evaluación

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Valid Importante	3	4	11.8	11.8	11.8
Muy importante	4	7	20.6	20.6	32.4
Crítica	5	23	67.6	67.6	100
Total			100	100	

Mean 4.56 Std dev .70

Valid cases 34

Conocimiento y habilidad para aplicar las nuevas tecnologías de la comunicación al campo educativo.

CONTEC Tecnología

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Valid Importante	3	3	8.8	8.8	8.8
Muy importante	4	11	32.4	32.4	41.2
Crítica	5	20	58.8	58.8	100
Total			100	100	
Mean	4.56		Std dev	.75	
Valid cases	34				

Conocimiento teórico-práctico de sociología, psicología y pedagogía

SOCPED Conocimiento interdisciplinario

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Valid Importante	3	7	20.6	20.6	20.6
Muy importante	4	14	41.2	41.2	61.8
Crítica	5	13	38.2	38.2	100
Total			100	100	

Mean 4.18 Std dev .76

Valid cases 34

Conocimiento de diseño instruccional

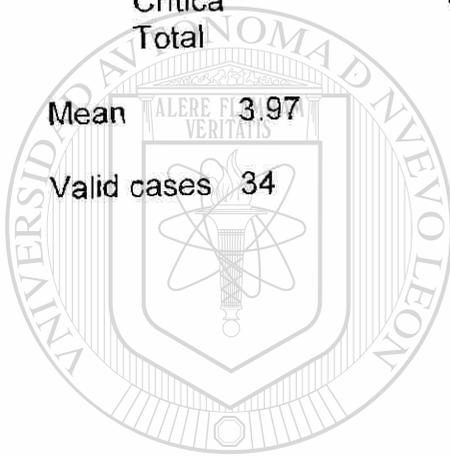
DISEÑO Diseño instruccional

Value Label	Value	Frequency	Percent	Valid Percent	Cum Percent
Valid Importante	3	12	35.3	35.3	35.3
Muy importante	4	11	32.4	32.4	67.6
Crítica	5	11	32.4	32.4	100
Total			100	100	

Mean 3.97

Std dev .83

Valid cases 34



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CURRICULUM VITAE

Cynthia Daniela Alvarez Amezcua, hija de Gerardo Alvarez y Mercedes Amezcua, nació en la Ciudad de México, D.F., el 27 de febrero de 1978.

Después de cursar sus estudios de preparatoria obtuvo su título de Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, con acentuación en Publicidad en la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Desde el año 2001 imparte clases en las áreas de publicidad y mercadotecnia y se desempeña como tutora en la misma institución educativa.

En el año 2001 inició sus estudios superiores en la Facultad de Ciencias

de la Comunicación, en donde presenta esta tesis como requisito parcial para obtener el grado de maestría.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Dirección permanente: Cerro de las Mitras # 4637

Col. Mirador Residencial Monterrey, N.L México

Tel:(81) 8349-4502

Correo electrónico: cdany22@hotmail.com

CURRÍCULUM VITAE

Zuzanka Alejandra Villarreal Arizpe, hija de Rogelio Villarreal y Olivia Arizpe, nació en Monterrey, N.L., México, el 12 de abril de 1975. Después de cursar sus estudios de preparatoria, obtuvo su título de Licenciatura en Ciencias de la Comunicación con acentuación en Publicidad, en la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Desde el año 2001 imparte clases en las diferentes áreas de las ciencias sociales, y se desempeña como tutora en la misma institución educativa.

En el año 2001 inició sus estudios superiores en la Facultad de Ciencias de la Comunicación, en donde presenta esta tesis como requisito parcial para

obtener el grado de maestría.

Dirección permanente: Zafiro y Turqueza # 1611

Col. Canterías Monterrey, N.L México

Tel:(81) 8104-1023

Correo electrónico : zuzyvi@hotmail.com

