

Varios autores

Diseño de programas de acompañamiento académico integral mediante la tutoría y asesoría



Ediciones Normalismo Extraordinario



Cutberto J. Moreno Uscanga es doctor en Educación, docente y miembro de un Cuerpo Académico de la BENV “Enrique C. Rébsamen”, y es jefe de departamento en la Dirección de Educación Normal.

Jaime J. Espiritu Cadena es doctorando de la Universidad de Málaga, docente y miembro de un Cuerpo Académico de la BENV “Enrique C. Rébsamen”.

Mirna Hernández González es maestra en Educación Especial, docente de la BENV “Enrique C. Rébsamen” y apoyo técnico en la Dirección de Educación Normal.

Fotografía de portada: Jaime J. Espiritu Cadena. Lucernario del vestíbulo de la Biblioteca Nacional de Cuba “José Martí” (fragmento).

Diseño de programas de
acompañamiento académico integral
mediante la tutoría y asesoría

Varios autores

Diseño de programas de
acompañamiento académico integral
mediante la tutoría y asesoría

Ediciones Normalismo Extraordinario

Diseño de programas de acompañamiento académico integral mediante la tutoría y asesoría

Primera edición, 2020

D. R. © 2020 Cutberto José Moreno Uscanga, Jaime Jesús Espíritu Cadena y Mirna Hernández González

D. R. © 2020 Ediciones Normalismo Extraordinario

ISBN Volumen: 978-607-9064-82-2

ISBN Obra Completa: 978-607-9064-23-5

Impreso y hecho en México

El contenido de esta publicación es responsabilidad del autor o autores.



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



DGESuM
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN
SUPERIOR PARA EL MAGISTERIO

**Consejo
Nacional
de Autoridades de
Educación Normal**
CONAEN



**VERACRUZ
GOBIERNO
DEL ESTADO**



SEV
Secretaría
de Educación

SEMSyS
Subsecretaría de Educación
Media Superior y Superior

DEN
Dirección de Educación
Normal

Andrés Manuel López Obrador
Presidente de México

Esteban Moctezuma Barragán
Secretario de Educación Pública

Francisco Luciano Concheiro Bórquez
Subsecretario de Educación Superior

Mario Alfonso Chávez Campos
**Director General de Educación Superior
para Profesionales de la Educación**

Édgar Omar Avilés Martínez
Director de Profesionalización Docente

Cuitláhuac García Jiménez
Gobernador del Estado de Veracruz

Zenyazen Roberto Escobar García
Secretario de Educación

Jorge Miguel Uscanga Villalba
Subsecretario de Educación Media Superior y Superior

María Cristina Lara Bada
Directora de Educación Normal

ÍNDICE

Prólogo	13
Introducción	17
CAPÍTULO 1. Algunos antecedentes, tendencias, políticas y programas sobre tutoría y asesoría académicas	23
<i>Mirna Hernández González, Jaime J. Espíritu Cadena</i>	
1.1 Principales antecedentes y tendencias internacionales en materia de educación superior, tutoría y asesoría académicas	25
1.2 Políticas de Estado que respaldan la implementación de la tutoría y asesoría académicas	29
1.3 Programas implementados en México para promover el acompañamiento académico a estudiantes en el nivel superior	36
CAPÍTULO 2. Fundamentos teóricos para diseñar programas de acompañamiento académico integral a través de la tutoría y la asesoría	45
<i>Jaime J. Espíritu Cadena, Cutberto J. Moreno Uscanga</i>	
2.1 Rasgos para definir el enfoque de los programas de acompañamiento	46
2.2 Aproximación a la noción de acompañamiento académico	58
2.3 ¿Qué es el acompañamiento académico integral?	61
2.4 Conceptos de tutoría, tutor, asesoría y asesor académicos	63
2.5 Articulación entre la tutoría y la asesoría académicas en los programas de acompañamiento académico integral	66

CAPÍTULO 3. Proceso para planear, implementar, evaluar y rediseñar programas de acompañamiento académico integral	71
<i>Cutberto José Moreno Uscanga</i>	
3.1. Diagnóstico	74
3.1.1 Fundamentos teóricos, metodológicos y de política	76
3.1.2 Diseño y aplicación del diagnóstico	77
3.1.3 Identificación de problemas, necesidades, causas y prioridades	80
3.2. Planeación prospectiva	86
3.2.1 Tipo, niveles de planificación y condiciones institucionales	87
3.2.2 Sugerencia para estructurar el programa de acompañamiento académico	91
3.3. Implementación	105
3.3.1 Comunicar el programa	105
3.3.2 Habilitación institucional y formación de tutores y asesores	106
3.3.3 Implementación y seguimiento	107
3.4. Evaluación	109
3.4.1 Diseño de metodología e instrumentos	110
3.4.2 Interpretación de resultados	110
3.5. Replanteamiento	112
3.5.1 Analizar y comunicar resultados con transparencia y rendición de cuentas	112
3.5.2 Comunicar el replanteamiento del programa	113

CAPÍTULO 4. Alternativas de tutoría y asesoría académicas para diseñar programas de acompañamiento académico integral	117
<i>Cutberto J. Moreno Uscanga, Jaime J. Espíritu Cadena</i>	

4.1. Ámbitos y aspectos de atención de la tutoría y asesoría académicas	118
4.2. Momentos para brindar tutoría y asesoría académicas	121
4.3. Niveles de acompañamiento	124
4.4. Modalidades de tutoría y asesoría para el acompañamiento académico	126
4.4.1. Según el tipo de interacción entre los actores	127
4.4.2. Según las intenciones y necesidades de los estudiantes	128
4.4.3. Según el sujeto que lleva a cabo el acompañamiento	132
4.4.4. Según el nivel de estructuración del acompañamiento	133

CAPÍTULO 5. Funciones, responsabilidades de los actores y rasgos deseables del profesorado para el acompañamiento académico integral	139
<i>Jaime Jesús Espíritu Cadena</i>	

5.1 Funciones de las IES para el desarrollo del programa de acompañamiento académico integral	141
5.2 Funciones de la figura responsable del programa de acompañamiento integral o su equivalente	143
5.3 Funciones del tutor y el asesor académicos	148
5.4 Responsabilidades de los tutorados y asesorados	152
5.5 Rasgos deseables de los docentes que se desempeñarán como tutores y asesores	155
5.6 Criterios para la selección de tutores y asesores, así como la distribución de aprendientes	161

CAPÍTULO 6. Protocolo para la detección y atención temprana de alumnos en situación de riesgo	167
<i>Mirna Hernández González, Cutberto J. Moreno Uscanga</i>	

Semblanza de los autores	185
--------------------------	-----

PRÓLOGO

La lectura del presente libro me remonta a mis estudios de la tutoría efectuados hace algunos ayeres, lo que me llena de emoción pues siempre es hermoso ser testigo del ascenso de intrépidos colegas al encuentro con la naturaleza viva y desafiante, donde el aroma del pino, el frío de la nieve y el albor son alicientes para llegar a la cima de la ciencia.

El ascenso se realizó con éxito pues los tres expedicionistas (Cutberto, Jaime y Mirna), a quienes me aprecio en conocer, hicieron una cordada fuerte, formando equipo disciplinado que supo combinar sus diversas competencias, aunado a su carácter retador, inquisitivo y perseverante, además de compartir su eterno enamoramiento por la montaña del conocimiento. En esta aventura también se sortearon las inclemencias naturales que apaciguaron por momentos su escalada, pero que a la vez exigían acelerar su caminar.

La exploración de esta obra es tarea obligada para toda institución de educación superior, ya sea porque hayan hecho cumbre o estén por iniciar un ascenso en el campo de la tutoría y asesoría académicas, dado que su importancia radica en que ofrece a las escuelas de este nivel educativo, una alternativa sólida, holística, flexible y multidimensional para que diseñen o replanteen sus programas de acompañamiento académico, teniendo en el centro el desarrollo integral de los estudiantes así como su permanencia satisfactoria, eficiencia terminal y tránsito al mercado laboral.

El orden en los capítulos lleva a los lectores de un ancho camino hasta una angostura, lo cual brinda certidumbre y valiosas herramientas para llevar a buen término la expedición. Ésta ofrece un baúl de valiosas contribuciones y en seguida se resaltan sólo algunas con el ánimo de que muchas otras sean descubiertas por quien tiene en sus manos este libro.

- a) El planteamiento claro y conciso de los principales antecedentes, tendencias y políticas educativas, es un baluarte para la implementación de programas de acompañamiento académico en la educación superior, desde la tutoría y asesoría académicas.
- b) Se acuñan orientaciones conceptuales fundamentales, que permiten delimitar y disolver añejos nudos entre dos actividades claves, imbricadas e inherentes a la docencia como son la tutoría y asesoría académicas. Además, complace observar que se facilita el camino para estudios futuros en el campo del acompañamiento académico, pues ésta es desarrollada con suma maestría.
- c) Sin ánimos de ofrecer medicamentos únicos para todo tipo de malestares de montaña, pero basado en la experiencia obtenida del seguimiento y asesoría a escuelas normales (EN) públicas de Veracruz, en el diseño, operación o rediseño de sus programas de acompañamiento académico, es que los autores plantean de forma muy cuidada las consideraciones metodológicas en cinco fases, inscritas en un ciclo virtuoso y dinámico, lo que muestra una ruta muy segura para planear y operar con

mayor acierto, los procesos que se desprenden de dichos programas.

- d) Se plantea con mira prismática las alternativas de trabajo para brindar la tutoría y la asesoría académicas, en la que se inscribe una valiosa y útil herramienta, la cual consiste en un colorama que ubica a los aprendientes de acuerdo con el nivel de atención que requieran, a lo cual antecede un riguroso tratamiento de la información referida al aprendiente, misma que se sugiere obtener a partir de un diagnóstico válido y confiable.
- e) Se reconoce la sensibilidad de los autores para abordar los distintos elementos a considerar en la selección y designación de la tutoría y asesoría, no obstante, aquí es donde se pueden presentar problemas de piso. Por ejemplo, si el diagnóstico institucional no advirtió la insuficiencia de personal académico que cuente con tiempo destinado para el desarrollo de tan sustancial encomienda, esta debilidad demandará el ingenio del centro educativo, así como el apoyo de las estructuras superiores para impulsar este importante programa.
- f) Se hace cumbre con una alternativa para atender asimetrías en el desempeño académico de los estudiantes, relativas al fracaso y abandono escolar y por tanto a la cobertura, ésta consiste en que los autores ponen en la mesa un protocolo para la detección temprana de aprendientes en situación de riesgo acompañada de recomendaciones generales para su operación.

Finalmente auguro que el impacto de esta obra, de ser replicada a la justa medida de cada escuela, puede contribuir a una mejor versión de los resultados de la educación superior en México, donde aún se necesitan concentrar esfuerzos y sinergias para que los aprendientes alcancen la cima de la excelencia.

Antonieta Dávila Martínez

Xalapa, Ver., agosto de 2020

INTRODUCCIÓN

Hoy en día las instituciones de educación superior (IES) en México deben concentrar sus esfuerzos en la constante innovación de sus funciones sustantivas, a partir de las novedades científicas, avances tecnológicos y transformaciones sociales, económicas, culturales y políticas que vive el país. Lo anterior, con la intención de ofrecer una formación profesional de calidad, acorde a las demandas actuales del campo laboral y atendiendo a los estudiantes desde una visión integral, con criterios de inclusión y equidad educativas.

De acuerdo con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la calidad de la educación superior se manifiesta a través de procesos de generación, transmisión y preservación del conocimiento; de las actividades docentes y las tareas de investigación, extensión y difusión de la cultura. En este sentido, la tutoría y la asesoría académicas, como actividades inherentes a la docencia, pueden contribuir a elevar la calidad de la educación superior si se desarrollan en las escuelas de forma sistemática y articulada, como estrategias clave para dar acompañamiento académico integral a los aprendientes.

El acompañamiento académico integral se define en este libro como una estrategia articuladora de intervención educativa centrada en el aprendiente, que tiene como fin promover su formación profesional en distintos tiempos y espacios de su trayectoria, logrando que sea atendido con calidez y calidad desde su ingreso a la escuela. Desde esa perspectiva, la obra constituye

una alternativa clara y fundamentada para que las diversas instituciones de nivel superior puedan generar sus propios programas de acompañamiento académico integral y, así, contribuir a elevar la cobertura en la educación superior, logrando mayores índices de eficiencia terminal, mediante acciones estratégicas que garanticen la retención de los estudiantes.

Con base en lo señalado, este libro es un documento orientador, cuyo sentido es apoyar a las IES para que construyan y desarrollen programas de acompañamiento académico integral centrados en la formación de los estudiantes, aumentando sus posibilidades de permanencia, egreso, titulación e incorporación exitosa al mercado laboral. En este se propone un conjunto de orientaciones conceptuales, metodológicas y técnicas para que las escuelas elaboren su propio modelo de retención con base en los problemas y necesidades específicas que detecten en su población escolar.

La construcción de esta obra tuvo su origen en una iniciativa impulsada por la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través del programa Planeación Integral de la Educación Superior (PIDES), el cual fue coordinado por la Dirección General de Educación Superior Universitaria (DGESU) desde 2015. Este programa tenía como centro de interés planificar proyectos y políticas interinstitucionales para la educación superior mediante la detección de problemáticas que enfrentan las escuelas de todo el país.

Para efectos del programa antes citado, había instituciones líderes por región. En este caso, la Benemérita Escuela Normal Veracruzana (BENV) “Enrique C. Rébsamen” fungía como una de ellas, encargada en la Región Sur-Sureste de ela-

borar un proyecto de acompañamiento integral a estudiantes. El equipo de trabajo que lideraba la BENV se conformó por las siguientes instituciones: Centro de Estudios Superiores de Educación Rural (CESER) “Luis Hidalgo Monroy”, Universidad Hispano, Escuela Normal “Juan de Dios Rodríguez Hereidia”, Instituto Tecnológico de Mérida, Escuela Normal Experimental “Presidente Lázaro Cárdenas”, Universidad del Valle de México (Campus Villa Rica-Veracruz), Escuela Normal de Dzidzantún y Escuela Normal Superior de Yucatán “Profesor Antonio Betancourt Pérez”.

Como resultado de ese trabajo de colaboración interinstitucional, se obtuvo el Proyecto 9, denominado “Orientaciones para diseñar un programa de acompañamiento integral al estudiante de nivel superior. Región Sur-Sureste”, el cual se presentó ante las autoridades de la BENV y la Dirección de Educación Normal (DEN) de Veracruz a finales de 2018. Gracias a la visión de la titular actual de la DEN, la Dra. María Cristina Lara Bada —quien acogió el proyecto en enero de 2019—, fue posible pilotarlo en la entidad para fortalecer los procesos de tutoría académica en las escuelas normales (EN). En este sentido, los autores de este libro, quienes también fueron responsables directos del proyecto PIDES en BENV, reconocen el apoyo incondicional y permanente de esta dependencia.

Asimismo, los autores agradecen la colaboración del personal de la DEN, que contribuyó de forma excepcional en la discusión académica que permitió construir el proyecto PIDES, especialmente a la Mtra. Santa Margarita López Arias, la Mtra. Ana Silvia Mota Velasco, la Mtra. Luz María Martínez Moreno, la Mtra. Jocelyn Cano Rodríguez, la Mtra. Indira Rosas

Santos y el Dr. David Alejandro Torres López. Sin duda, todos ellos hicieron aportaciones muy valiosas para cumplir con la encomienda que tenía la BENV en calidad de institución líder del proyecto en la región Sur-Sureste.

Con base en el Proyecto 9 de PIDES y su piloteo durante el ciclo escolar 2019-2020 en las EN de Veracruz para apoyarlas en la elaboración o rediseño de sus programas de tutoría, se fue documentando el proceso de aplicación y los resultados obtenidos. A partir de ello, el contenido del proyecto se replanteó y enriqueció, dando como resultado la presente obra.

En cuanto a su estructura, el libro está conformado por seis capítulos. En el primero se exponen los principales antecedentes, tendencias y políticas que dan sustento a la implementación de programas de acompañamiento académico en la educación superior mexicana. En el segundo se ofrece un marco de referencia para que las escuelas fundamenten teóricamente el diseño de sus programas de acompañamiento académico integral. En el tercero se presentan aspectos metodológicos que pueden orientar el proceso a seguir para diseñar o replantear programas institucionales de acompañamiento, mediante cinco fases: diagnóstico, planeación prospectiva, implementación y seguimiento, evaluación y replanteamiento. Además, se pormenorizan los procesos implicados en cada fase, cuestión que permitirá a las escuelas entender a detalle qué pasos pueden ir dando de forma sistemática para construir o reelaborar sus programas.

En el cuarto se proponen alternativas de trabajo a partir de distintas fases, ámbitos y aspectos de atención, niveles de acompañamiento y modalidades para brindar la tutoría y la ase-

soría académicas. A lo largo del capítulo cinco, el lector encontrará un conjunto de funciones y responsabilidades para guiar el trabajo de los actores involucrados en el acompañamiento académico integral; los rasgos deseables de los tutores y asesores académicos y algunos criterios básicos para seleccionar a los tutores y asesores, así como para distribuir a los aprendientes. Finalmente, se dedica el último capítulo a la explicación de un protocolo para la detección temprana de aprendientes en situación de riesgo, el cual se presenta con apoyo de un flujograma para facilitar su lectura.

Como se apuntó en líneas anteriores, el libro tiene un carácter orientador. Por esta razón se invita a que las IES se apropien de su contenido para decidir, según sus características, estructura y funcionamiento, de qué manera pueden diseñar y poner en marcha programas de acompañamiento académico desde una perspectiva integral. Todo con el objetivo de generar condiciones institucionales para atender, mediante la articulación de la tutoría y asesoría académicas, problemas que influyen en la retención estudiantil desde la propia escuela.

CAPÍTULO 1. ALGUNOS ANTECEDENTES, TENDENCIAS, POLÍTICAS Y PROGRAMAS SOBRE TUTORÍA Y ASESORÍA ACADÉMICAS

Mirna Hernández González

Jaime Jesús Espíritu Cadena

Históricamente, el acompañamiento académico a los estudiantes inicia con los primeros acercamientos de la relación entre maestro y discípulo para el aprendizaje de un oficio, hasta su implementación como enseñanza individualizada en la educación superior a principios del siglo XX. En este tránsito se ha pasado por distintos modelos pedagógicos, entre los que se destacan aquellos que buscan fortalecer en los alumnos su formación integral, poniéndolos al centro del quehacer educativo.

En el ámbito internacional, la tutoría y la asesoría académicas en la educación superior tienen sus antecedentes en las universidades anglosajonas desde los años 30, visualizadas como enseñanza personalizada para la profundización de los conocimientos. En la escala nacional, los programas de atención a estudiantes en el sistema de educación superior se remiten a la década de 1940, principalmente en estudios de posgrado, y en los setenta a nivel de licenciatura (Dávila, 2008).

En 1998, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en la *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción* (1998), hizo evidente la necesidad de impulsar el desarrollo de servicios de orientación y asesoramiento a los

estudiantes de este nivel educativo como una de sus acciones prioritarias. Asimismo, en México, la ANUIES, desde 1989, ha insistido en la importancia de desarrollar programas integrales que permitan realizar un seguimiento sistemático de la trayectoria escolar de los estudiantes para abatir la deserción y asegurar que concluyan exitosamente la educación superior.

Aunque en nuestro país las universidades con mayor capacidad académica, de gestión e infraestructura, tanto física como tecnológica, son las que se han distinguido como pioneras en el desarrollo de programas de acompañamiento a los estudiantes (Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto Politécnico Nacional, Universidad Nacional Autónoma de Nuevo León, Universidad Veracruzana e Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, entre otras), lo cierto es que la implementación de programas de esa índole continúa siendo un reto para todo el sistema de educación superior. Esto se debe a que no solo se espera mantener y elevar la cobertura resolviendo problemas relacionados con la reprobación, el rezago, la deserción y la baja eficiencia terminal a través de la tutoría y la asesoría, sino generar condiciones en las IES para que se brinde un acompañamiento académico centrado en los estudiantes y en su formación integral, a fin de incrementar el nivel académico y el logro del perfil de egreso.

Para hacer una aproximación al surgimiento de la tutoría y la asesoría académicas, en este capítulo se hablará acerca de los principales antecedentes, tendencias, políticas y programas que dan sustento a la implementación de programas de acompañamiento académico a estudiantes en la educación superior mexicana. Primero, se hablará brevemente de algu-

nos antecedentes y tendencias internacionales en materia de educación superior, tutoría y asesoría académicas, las cuales se registran en documentos emitidos por organismos como la UNESCO, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y el Banco Mundial. Enseguida se hace un acercamiento a las políticas de Estado que sirven de soporte para la instauración de la tutoría y la asesoría académicas, las cuales se mencionan a partir de lo señalado en documentos legales, normativos y de planeación educativa en México. Por último, se destacarán algunos programas implementados en el país para promover el acompañamiento a los estudiantes, mismos que han sido diseñados por la SEP, la ANUIES, el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. (COPAES) y los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES).

1.1 Principales antecedentes y tendencias internacionales en materia de educación superior, tutoría y asesoría académicas

El acompañamiento a estudiantes mediante la tutoría y la asesoría se presenta como un proceso relativamente reciente en la educación superior, sobre todo a nivel nacional, cuyas tareas se enfocan en atender necesidades que presentan los alumnos en su trayectoria y mejorar las condiciones en las que funcionan las escuelas para mejorar el desarrollo académico. Sin embargo, ante la emergencia de nuevos desafíos en el mercado laboral y de una educación de excelencia en el contexto inter-

nacional, producto de las sociedades de la información y el conocimiento que caracterizan al siglo XXI, resulta cada vez más urgente poner en marcha programas de acompañamiento académico, a fin de contribuir a que los estudiantes desarrollen competencias para un mundo cada vez más complejo y competitivo, tomando en cuenta los cambios vertiginosos que experimentan dichas sociedades en los planos político, laboral, escolar, económico, tecnológico y cultural.

La necesidad de implementar la tutoría y la asesoría académicas tiene como uno de sus antecedentes la reforma en la educación universitaria en Iberoamérica, impulsada por la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), el cual se define por “una estructura común de estudios, un sistema de créditos transferibles, un esquema de seguridad de la calidad y una movilidad de estudiantes y docentes” (Lobato y Guerra, 2016, p. 381). La construcción del EEES fue posible gracias a las Declaraciones de La Sorbona y Bolonia, celebradas en 1998 y 1999, respectivamente, a partir de las cuales se sentaron las bases para definir objetivos e instrumentos que facilitarían la convergencia del sistema universitario en Europa (Espacio Europeo de Educación Superior [EEES], 2020). En el 2000, también nace la idea de crear un espacio de educación superior de Latinoamérica, el Caribe y la Unión Europea, a través de la firma de un acuerdo en París, bajo la denominación de Espacio ALCUE, donde se proyectó la implementación de este para el año 2015 (Barlete, 2010).

Aunado a lo anterior, Lobato y Guerra (2016) advierten que las instituciones de educación superior en Iberoamérica también están experimentando situaciones que alientan

los procesos de reforma universitaria y se refieren a cuatro aspectos, de los cuales aquí se destacan dos porque se hallan directamente vinculados a los fines de la tutoría y asesoría académicas, los cuales son la retención de estudiantes y situar al estudiante en el centro de la educación superior para un desarrollo individualizado de sus competencias:

- La elevada deserción de estudiantes es un obstáculo y un problema estructural, que está dando origen a la emergencia de políticas educativas vinculadas a favorecer el ingreso, la retención y la graduación de los alumnos.
- La orientación de la enseñanza y el aprendizaje hacia el desarrollo individualizado de competencias profesionales y de investigación, así como la resolución de cuestiones de relevancia social, situando al estudiante como eje central del proceso educativo (Lobato y Guerra, 2016, p. 382).

Ante este escenario, es posible identificar una tendencia internacional que reside en asegurar que las IES ofrezcan una educación de calidad a sus estudiantes, que les permita afrontar con mayor éxito las demandas actuales de la sociedad del conocimiento, la cual se basa en “una economía desmaterializada donde el trabajo intelectual domina al trabajo manual y se le demanda a la Universidad, como institución especializada en la producción de conocimientos, que se convierta en un actor central” (Bianculli y Marchal, 2013, p. 13). Visto de esa manera, un buen sistema de educación superior, según el Banco Mundial, debe ofrecer “calidad, diversidad y equidad para maximizar el potencial de los estudiantes dadas sus habilida-

des innatas, motivaciones, intereses y preparación académica” (Ferreyra, Avitabile, Botero, Haimovich y Urzúa, 2017, p. 1).

El acompañamiento académico, mediante la tutoría y la asesoría, pretende abonar a esa intención, ya que no solo se espera que impacte en aspectos relacionados con la cobertura, sino también en la calidad de la formación al apoyar a todos los estudiantes, para que comprendan el contexto actual donde se inserta su profesión, apoyándolos desde que ingresan hasta que culminan la educación superior, siendo un eje medular la adquisición de competencias para el ejercicio profesional, así como lograr el perfil de egreso. Esto último es un rasgo del enfoque formativo proclamado en la Declaración de Bolonia, el cual se centra en formar estudiantes autónomos que sean capaces de aprender a lo largo de toda la vida (Lobato y Guerra, 2016), cuestión que tendría que distinguir a cualquier programa de acompañamiento académico.

Otro hito importante que muestra la tendencia anterior viene dado a partir de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, la cual fue adoptada en 2015 por la Asamblea General de la ONU. De los 17 objetivos contenidos en ella, el cuarto establece lo siguiente: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (Naciones Unidas, 2015). De dicho objetivo se desprenden dos metas que aluden de manera explícita a la educación superior:

4.3 De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica,

profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.

4.4 De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales para acceder al empleo, al trabajo docente y al emprendimiento. (Naciones Unidas, 2018, p. 28).

A fin de lograr lo anterior, las IES deben diseñar estrategias, mecanismos y acciones para que los estudiantes permanezcan en las escuelas, accedan a los aprendizajes establecidos en el currículo del programa educativo que cursan, mejoren su nivel académico, concluyan satisfactoriamente sus estudios, acreditando con estándares de calidad su formación profesional y puedan incorporarse exitosamente en el campo laboral. En este sentido, el acompañamiento académico, a través de la tutoría y la asesoría académicas, se erige como una estrategia educativa que puede servir de impulso para promover el desarrollo de la formación integral y la retención estudiantil.

1.2 Políticas de Estado que respaldan la implementación de la tutoría y asesoría académicas

Las políticas pueden definirse, según lo planteado por Latapí (2004a), como ciertos “modos constantes de proceder a los que se le otorga prioridad” (p. 49), mientras que lo singular de una política de Estado está concedido por su contraste con una política puramente gubernamental, es decir, definida y desarrollada

por el gobierno en turno (Latapí, 2004b). De acuerdo con ello, la segunda posee mayor estabilidad temporal y se asocia con otros requisitos a saber:

- que el Estado, a través de varios de sus órganos, se involucre en su propuesta y formulación;
- que cuente con alguna base en la legislación (constitucional, ley secundaria u otra disposición) que no dependa exclusivamente de la voluntad del gobierno en turno o, al menos, no solo del poder ejecutivo;
- que el público, particularmente los grupos ciudadanos afectados por ella, la conozcan y en términos generales la acepten,
- y que exista alguna forma de rendición de cuentas respecto de ella de parte de las autoridades responsables de aplicarla (Latapí, 2004a, pp. 49-50).

Con base en lo anterior, las políticas de Estado que respaldan la implementación de la tutoría y la asesoría académicas en el nivel superior están ancladas principalmente en el Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación (LGE), la Ley para la Coordinación de la Educación Superior y la Ley de Ciencia y Tecnología. En ellas se alude a la obligatoriedad de la educación superior, el derecho a la educación de cada persona con calidad y excelencia, la necesidad de garantizar la máxima cobertura para responder a la demanda, el financiamiento de la educación superior, así como el desarrollo de las funciones sustantivas (docencia, investigación, extensión y difusión de la cultura).

El Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), en su décima fracción adicionada el 15 de mayo de 2019 en el Diario Oficial de la Federación, establece la obligatoriedad de la educación superior a cargo del Estado y señala que “las autoridades federales y locales establecerán políticas para fomentar la inclusión, permanencia y continuidad, en los términos que la ley señale” (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2020, p. 9). Asimismo, en el Artículo 7 de la LGE, se indica que la educación aparte de obligatoria debe ser universal, inclusiva, pública, gratuita y laica (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2019). En el Artículo 16 de la misma ley también se establece a qué criterios debe responder la educación que imparta el Estado, es decir, democrática, nacional, humanista, equitativa, inclusiva, intercultural, integral y de excelencia, además de promover el respeto al interés general de la sociedad e inculcar conceptos y principios asociados al desarrollo sostenible. En relación con la equidad y la excelencia, la misma LGE, en su Artículo 9, dispone que a las autoridades educativas les conciernen trece acciones, de las cuales se destacan tres por estar vinculadas a los procesos de tutoría y asesoría académicas:

Establecer políticas incluyentes, transversales y con perspectiva de género, para otorgar becas y demás apoyos económicos que prioricen a los educandos que enfrenten condiciones socioeconómicas que les impidan ejercer su derecho a la educación.

Adoptar las medidas para que, con independencia de su nacionalidad o condición migratoria, las niñas, niños, adolescentes o jóvenes que utilicen los servicios educativos públicos, ejerzan los derechos y gocen de los beneficios con los que cuentan los educandos nacionales, instrumentando estrategias para facilitar su incorporación y permanencia en el Sistema Educativo Nacional.

Fomentar programas que coadyuven a la mejora de la educación para alcanzar su excelencia. (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2019, pp. 4-5).

En lo que respecta a la Ley para la Coordinación de la Educación Superior, conviene destacar que en sus Artículos 4 y 5, se instituye que las funciones de docencia, investigación y difusión de la cultura deben guardar una relación armónica y complementaria entre sí, además de que el establecimiento, la extensión, la evolución y coordinación de las IES requieren ser desarrollados atendiendo a prioridades y programas institucionales en el marco de las tres funciones citadas (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 1978). Por otra parte, en el Artículo 43 de la Ley de Ciencia y Tecnología, se establece que “las instituciones de educación superior promoverán, a través de sus ordenamientos internos, que sus académicos de carrera, profesores e investigadores participen en actividades de enseñanza frente a grupo, tutorío de estudiantes, investigación o aplicación innovadora del conocimiento” (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2015, p. 26).

En el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024 se alude a la Estrategia Nacional de Seguridad Pública, donde se establecen 12 objetivos, de los cuales se destaca uno que plantea lo siguiente:

Garantizar empleo, educación, salud y bienestar mediante la creación de puestos de trabajo, el cumplimiento del derecho de todos los jóvenes del país a la educación superior, la inversión en infraestructura y servicios de salud y por medio de los programas regionales, sectoriales y coyunturales de desarrollo (Presidencia de la República, 2019, p. 19).

Además, con miras a garantizar el derecho a la educación superior en México, la SEP, a través del Programa Sectorial de Educación (PSE) 2020-2024, tiene definidas dos prioridades (Educación para todas y todos, sin dejar a nadie atrás y Educación de excelencia para aprendizajes significativos) y dos objetivos prioritarios a saber:

1. Garantizar el derecho de la población en México a una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral, que tenga como eje principal el interés superior de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.
2. Garantizar el derecho de la población en México a una educación de excelencia, pertinente y relevante en los diferentes tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional. (SEP, 2020, p. 8).

Para lograr el Objetivo prioritario 2, la SEP (2020) elaboró siete estrategias, de las cuales una se relaciona de forma directa con el acompañamiento académico: *Consolidar esquemas de acompañamiento y convivencia escolar orientados a disminuir el abandono escolar y mejorar la eficiencia terminal favoreciendo la transición entre los tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional*. De dicha estrategia se desprende un conjunto de nueve acciones puntuales, de las cuales se destacan tres por estar engarzadas con los procesos de tutoría y asesoría académicas en el nivel superior:

2.4.4 Articular programas de asesoría y acompañamiento entre los subsistemas de educación media superior y superior para ofrecer opciones pertinentes e inclusivas que permitan a los jóvenes concluir su trayectoria educativa, participar activamente en la sociedad e incorporarse en el mercado laboral.

2.4.5 Implementar programas de tutorías, orientación vocacional y profesional y nivelación académica, y ampliar la flexibilidad entre las modalidades escolarizada, no escolarizada y mixta, para mejorar la eficiencia terminal, la absorción y el rendimiento escolar en la educación media superior y superior.

2.4.7 Fortalecer el acompañamiento y asesoría, con enfoque de derechos humanos y perspectiva de género, que garantice la retención escolar de madres adolescentes y

estudiantes embarazadas para la conclusión de los estudios. (SEP, 2020, p. 23).

En el caso específico de Veracruz, que es donde surge el antecedente para la construcción del presente libro, la administración estatal diseñó el Programa Sectorial Veracruzano de Educación (PSVE) 2019-2024, en el que se afirma que la educación está basada en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantivas, tal como se expresa en el Artículo Tercero de la CPEUM y en la Nueva Escuela Mexicana; también se sustenta en lo expuesto sobre PND 2019-2024 y el PSE 2020-2024.

El objetivo del PSVE 2019-2024 es facilitar a todos los veracruzanos las oportunidades de acceso y permanencia a los servicios educativos, contribuyendo a su bienestar con la mejora de sus aprendizajes para garantizar la justicia social. En este sentido, el Programa “está orientado a que toda la población del Estado cuente con oportunidades de acceso, permanencia y egreso de instituciones educativas en las que logren aprendizajes de excelencia en entornos de bienestar que promuevan un desarrollo integral” (Gobierno del Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave, 2019, p. 24). En dicho Programa, se formularon una estrategia (Incrementar los niveles de escolaridad de los veracruzanos al priorizar la atención a la población vulnerable y disminuir el analfabetismo, así como el rezago educativo) y tres líneas de acción que justifican la necesidad de construir y poner en marcha programas de acompañamiento académico, mismas que se mencionan enseguida:

1.1 Asegurar la cobertura educativa para que cada vez más veracruzanos tengan oportunidades de formación en todos los niveles y modalidades.

1.2 Diseñar programas académicos para garantizar la permanencia de estudiantes en riesgo de fracaso o abandono escolar.

1.4 Operar acciones para la prevención de conductas de riesgo vinculadas al ámbito escolar (violencia, violencia de género, adicciones, salud sexual y reproductiva, acoso, entre otros). (Gobierno del Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave, 2019, p. 113).

1.3 Programas implementados en México para promover el acompañamiento académico a estudiantes en el nivel superior

En esta sección se hablará sobre programas implementados en México para promover el acompañamiento a estudiantes de nivel superior mediante la tutoría y la asesoría académicas. Aunque la mayoría fueron elaborados por la ANUIES y la SEP, cabe señalar que en este campo también han intervenido otras instancias, como los CIEES y el COPAES. A continuación, se compartirá de manera sucinta en qué consisten dichos programas.

A mediados de los años ochenta, la ANUIES y la SEP elaboraron de manera conjunta el Programa Integral de Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES). En dicho

Programa se definieron proyectos de alcance nacional, organizados en varios rubros. Respecto a la docencia se diseñaron cinco proyectos, de los cuales uno se enfocó en los problemas de eficiencia, rezago y deserción estudiantil (Narro y Arredondo, 2013).

En el año 1999, la ANUIES elaboró una nueva propuesta denominada *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*, a partir de la cual se plantearon cinco programas para las IES: a) Consolidación de cuerpos académicos, b) Desarrollo integral de los alumnos, c) Innovación educativa, d) Vinculación, e) Gestión, planeación y evaluación institucional. El segundo programa, relacionado de forma directa con los alumnos de nivel superior, tenía como propósito:

Apoyar a los alumnos del SES, a través del diseño e implementación por las IES de programas de desarrollo integral, de suerte que una elevada proporción de ellos culmine sus estudios en el plazo previsto y logre los objetivos de formación establecidos en los planes y programas de estudio. (ANUIES, 1999, p. 6).

Para asegurar que se ofrezca una educación de calidad en las IES, el COPAES y los CIEES han realizado evaluaciones diagnósticas y seguimiento de programas académicos y funciones institucionales, en dichos procesos se incluyen los servicios de apoyo a los estudiantes por medio de la tutoría. Cuando se evalúa, se revisa primero que cuenten con ellos y después su cobertura, así como otras formas de orientación al estudiante en

lo relativo a su formación y a la organización de su trayectoria escolar (De la Garza, 2014). Al respecto, cabe decir que la categoría de calidad se construye, según Romo (2011), “sobre conceptos como pertinencia, cobertura, eficiencia, nivel de desempeño y equidad” (p. 18), por ello también la ANUIES incorporó dichos conceptos en el Programa de Desarrollo Integral de los Alumnos, para mejorar la calidad de todo el sistema de educación superior en los albores del siglo XXI.

En el caso de los CIEES, la evaluación de los servicios de apoyo a estudiantes se refiere a varios elementos de un programa académico, donde se destaca la asesoría de apoyo al aprendizaje, es decir, la “existencia de un programa de asesoría que apoya a los estudiantes para resolver problemas puntuales de aprendizaje, de acuerdo con cada campo de formación y área de actividad o trayectos formativos que marca el plan de estudios” (De la Garza, 2014, p. 32).

Por otra parte, el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), puesto en operación a partir de 2001 por el Gobierno Federal, incluye la revisión del funcionamiento de los esquemas de tutoría y los resultados académicos de los estudiantes mediante la atención individual o en grupo para mejorar los resultados educativos. El contar con estos servicios dentro de las universidades públicas, tecnológicas y politécnicas puede implicar una mejor valoración a cargo de los Comités Evaluadores y, por lo tanto, obtener recursos federales de fondos extraordinarios (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2011).

En el caso de las instituciones formadoras de docentes, el realizar proyectos de tutoría y asesoría puede implicar

también la obtención de recursos federales a través del Plan de Apoyo a la Calidad Educativa y la Transformación de las Escuelas Normales (PACTEN), que incluye dentro de sus énfasis el realizar programas formales y permanentes de tutoría, asesoría y atención a alumnos de nuevo ingreso (SEP, 2016). Cabe mencionar que tanto el PIFI como el PACTEN operan en el marco del Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa (PFCE).

Como otra de las acciones para responder a la meta México con Educación de Calidad del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018, se crea el Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el tipo superior (PRODEP). Uno de los apoyos que se ofrecen a los docentes es el Reconocimiento al Perfil Deseable, otorgado a los profesores de tiempo completo que realizan funciones sustantivas, como el ejercicio de la docencia y la participación en actividades de tutoría, la gestión académica y la generación y aplicación del conocimiento (Secretaría de Gobernación, 2016). Entre los requisitos generales para obtener dicho reconocimiento se encuentra mostrar evidencia de las actividades de tutorías impartidas a estudiantes o haber dirigido al menos una tesis.

Cabe destacar que en el PRODEP se lograron definir la asesoría y la tutoría académicas para orientar el trabajo de los profesores en torno al acompañamiento a estudiantes. La primera es “un proceso sistemático de diálogo, diagnóstico y puesta en marcha de acciones colectivas orientadas a la resolución de problemas educativos asociados a la gestión escolar, así como a los aprendizajes y las prácticas educativas” (SEP, 2016, p. 3). La segunda se define como:

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 (SEP, 2016, p. 12).

En resumen, los programas referidos han sentado un precedente para la creación de políticas destinadas a lograr que las IES brinden acompañamiento académico a sus estudiantes para resolver problemas asociados a la cobertura y la retención estudiantil. Sin embargo, aunque la ANUIES ha insistido desde hace cuatro décadas en la necesidad de “diversificar y ampliar los servicios de apoyo a los estudiantes (sistemas de tutorías académicas, servicios de orientación educativa y vocacional, información y documentación, recursos educativos e, incluso, becas)” (Secretariado Conjunto de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior, 1986, p. 14) para mejorar su rendimiento académico, aumentar la eficiencia terminal y disminuir el rezago y la deserción, todavía se necesita trabajar mucho para alcanzar este objetivo.

Por ello, la presente obra pretende contribuir a la mejora del sistema de educación superior en México, ya que su propósito es apoyar a las escuelas para que diseñen o reorienten sus programas de acompañamiento académico, a través de la tutoría y la asesoría, a fin de promover el desarrollo integral de los estudiantes, así como su permanencia, egreso, titulación y tránsito exitoso al mercado laboral.

REFERENCIAS

- ANUIES. (1989). *Declaraciones y aportaciones de la ANUIES para la modernización de la Educación Superior*: México: Autor. Recuperado de http://publicaciones.anuiemx.mx/pdfs/revista/Revista70_S1A1ES.pdf
- ANUIES. (1999). *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. México: Autor. Recuperado de http://publicaciones.anuiemx.mx/pdfs/revista/Revista113_S5A2ES.pdf
- Barlete, A. (2010). La construcción del Espacio Común ALCUE de educación superior. *Universidades*, (44), 3-13. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=373/37316227002>
- Bianculli, K., y Marchal, M. (2013). Breve estado de la cuestión. En *Las tutorías universitarias: estudios de caso: Programa de Tutorías PACE-NI de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMDP* (pp. 11-27). Argentina: Universidad Nacional de Mar del Plata. Recuperado de <http://nulan.mdp.edu.ar/1873/1/01477.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (1978). Ley para la coordinación de la educación superior. *Diario Oficial de la Federación*. México: Autor. Recuperado de <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/182.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2015). Ley de ciencia y tecnología. *Diario Oficial de la Federación*. México: Autor. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/242_081215.pdf
- Cámara de diputados del H. Congreso de la Unión. (2019). Ley General de Educación. *Diario Oficial de la Federación*. México: Autor. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf

- Cámara de diputados del H. Congreso de la Unión. (2020). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Diario Oficial de la Federación*. México: Autor. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_080520.pdf
- Dávila, A. (2008). *La tutoría en el trabajo docente del estudiante de Licenciatura en Educación Primaria y su influencia en las competencias didácticas* (Tesis de maestría inédita). Universidad Pedagógica Veracruzana, Xalapa, Veracruz.
- De la Garza, J. (2014). *Metodología General para la Evaluación de Programas Educativos de Nivel Superior. Profesionales de la Educación*. México: CIEES.
- Espacio Europeo de Educación Superior (2020). Documentación básica. Recuperado de <http://www.eees.es/es/documentacion>
- Ferreira, M., Avitabile, C., Botero, J., Haimovich, F., y Urzúa, S. (2017). *Momento decisivo. La educación superior en América Latina y el Caribe. Resumen*. EUA: Banco Mundial. Recuperado de <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/26489/211014ovSP.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Gobierno del Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave (2019). *Programa Sectorial Veracruzano de Educación 2019-2024*. México: Autor. Recuperado de <http://www.editoraveracruz.gob.mx/gacetas/2019/09/Gac2019-356%20Jueves%2005%20TOMO%20VII%20Ext.pdf>
- Latapí, P. (2004a). El contexto: génesis, contenidos y políticas del AN-MEB. En *La SEP por dentro. Las políticas de la Secretaría de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios (1992-2004)* (pp. 19-52). México: Fondo de Cultura Económica.

- Latapí, P. (2004b). La política educativa del Estado mexicano desde 2002. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 1-16. Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/108>
- Lobato, C., y Guerra, N. (2016). La tutoría en la educación superior en Iberoamérica: Avances y desafíos. *EDUCAR*, 52(2), 379-398. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3421/342146063009>
- Naciones Unidas. (2015). La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Chile: Autor. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Narro, J., y Arredondo, M. (2013). La tutoría. Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios. *Perfiles Educativos*, XXXV(141), 132-151. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=132/13228259009>
- Presidencia de la República. (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*. México: Autor. Recuperado de <https://lopezobrador.org.mx/wp-content/uploads/2019/05/PLAN-NACIONAL-DE-DESARROLLO-2019-2024.pdf>
- Romo, A. (2011). ¿Qué señalan los contextos educativos internacional y nacional en los que se propone como eje central la atención al estudiante? En *La tutoría: una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes* (pp. 11-25). México: ANUIES.

- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI). Evaluación Interna 2011*. México: Autor.
- Secretaría de Gobernación. (2016). Acuerdo número 21/12/16 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el Ejercicio Fiscal 2017. *Diario Oficial de la Federación*. México: Autor. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5467922&fecha=28/12/2016
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *Guía Plan de Apoyo a la Calidad Educativa y la Transformación de las Escuelas Normales (PACTEN) 2016-2017*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2020). Programa Sectorial de Educación 2020-2024. *Diario Oficial de la Federación*. México: Autor. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5596202&fecha=06/07/2020
- Secretariado Conjunto de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (1986). Estrategia. *Revista de la Educación Superior*, (60), 1-21. Recuperado de http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista60_S2A4ES.pdf
- UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción*. París: Autor. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa

CAPÍTULO 2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA DISEÑAR PROGRAMAS DE ACOMPañAMIENTO ACADÉMICO INTEGRAL A TRAVÉS DE LA TUTORÍA Y LA ASESORÍA

*Jaime Jesús Espíritu Cadena
Cutberto José Moreno Uscanga*

El presente capítulo tiene como finalidad orientar a las escuelas para que elaboren el marco conceptual que respaldará el diseño o reorientación de sus programas de acompañamiento a estudiantes. Primero, se plantean cinco posibles rasgos para fundamentar el enfoque de sus programas. Luego, se expone qué se entiende por acompañamiento académico, seguido de una sección dedicada a explicar por qué en este libro se habla de un acompañamiento académico integral. Después, se comparte una propuesta de conceptualización de tutoría, asesoría y de los actores involucrados. Finalmente, se alude a la articulación entre la tutoría y la asesoría académicas, en el marco de las orientaciones que se abordan en toda la obra. Lo anterior es resultado de una revisión de literatura que comprende artículos de investigación, monografías, ensayos y programas institucionales, publicados a nivel nacional e internacional, sobre la temática en cuestión.

2.1 Rasgos para definir el enfoque de los programas de acompañamiento

La construcción de un programa de acompañamiento al estudiante de nivel superior implica, entre otras tareas, que las escuelas definan el enfoque que dará sentido a todo el trabajo a desarrollar. Esto es importante porque permite a los involucrados tener claridad acerca de la visión que orientará la toma de decisiones, en los distintos niveles de planeación, para contribuir a que el programa cumpla su finalidad formativa. A continuación, se sugieren cuatro rasgos alineados a las tendencias educativas contemporáneas en la educación superior, los cuales constituyen una guía para que las instituciones enriquezcan su marco conceptual.

a) Mirar al aprendiente como persona, con principios de equidad e inclusión educativas

Se considera importante adoptar un enfoque humanista porque el aprendiente es, ante todo, una persona que posee aspiraciones, fortalezas, debilidades, emociones y una historia que lo constituye como un ser único, con la capacidad de realizar un proyecto de vida orientado hacia la mejora en cualquier ámbito. Desde esa perspectiva, es indispensable “ayudar a la persona a encontrar lo que tiene en sí misma” (Sebastián, 1986, p. 88), lo cual tendría que formar parte de los fines formativos del acompañamiento académico a cargo del profesorado.

La educación, desde el enfoque humanista, se define como un proceso de desarrollo personal e integral a través

del respeto a la persona, de robustecer sus potencialidades y el desarrollo de la reflexión crítica, la creatividad, la curiosidad, la ética y una visión integral de sus conocimientos. Los procesos de asesoría y tutoría académicas convergen en esta visión, ya que ambos pueden contribuir a formar mejores personas, teniendo en cuenta la necesidad de lograr que, a través del acompañamiento, los aprendientes comprendan que el centro de la responsabilidad reside en ellos mismos (Rogers, 1988).

Lo anterior implica, para los docentes que fungirán como tutores y asesores, desarrollar el rol de facilitadores del aprendizaje mediante el reconocimiento y la aceptación del otro. Como advierte Gutiérrez (2019), esto supone que el facilitador reciba la experiencia del aprendiente como única y valiosa, en un determinado momento, reconociendo su derecho a ser diferente y su validez por ser humano. Además, se requiere generar una relación donde el aprendizaje se produzca en un ambiente libre y creativo, tanto para el alumno como para el profesor, a través del diálogo y la comunicación (afectiva y efectiva), donde pueda emerger el “yo real” de cada individuo (Sebastián, 1986).

Asimismo, resulta necesario que los profesores encargados de brindar el acompañamiento académico asuman una conducta impregnada de varias actitudes de corte humanista, como lo señala Sebastián (1986), entre las que destacan: respeto a la persona total, de inmersión en la aventura mutua de formación y de rechazo a posturas autoritarias, así como el descubrimiento de la propia responsabilidad ante uno mismo y hacia los demás.

Otro aspecto importante para considerar es la equidad, entendida como un principio que se sustenta en la idea de atender a todos los aprendientes con criterios de igualdad, pero de manera diferenciada según sus necesidades y características. Desarrollar los procesos de tutoría y asesoría académicas, desde este principio, exige superar la idea de que solo se debe acompañar a los estudiantes en riesgo para disminuir el rezago, la reprobación y la deserción escolares, además de mejorar la eficiencia terminal en las escuelas de nivel superior. La equidad también demanda diseñar y poner en marcha estrategias dirigidas hacia aquellos aprendientes que poseen alto dominio disciplinar o capacidades académicas sobresalientes, a fin de potenciar su desarrollo en los ámbitos que requieran.

En ese mismo sentido y siguiendo los planteamientos de Lemaitre (2005), la equidad en la educación superior requiere ser vista desde cuatro dimensiones para evitar que un concepto tan complejo se asocie únicamente a la igualdad de oportunidades. La primera dimensión tiene que ver con la estructura del sistema de educación superior y la oferta que este hace a los estudiantes. La segunda alude a tener mecanismos de ingreso para distintos tipos de formación y la factibilidad de complementar las evaluaciones comunes con una gama de opciones de medición. La tercera refiere a lo que sucede al interior de las instituciones una vez que un alumno logra ingresar, por ejemplo, a los problemas que el aprendiente enfrenta para subsistir, la carencia de recursos de aprendizaje y la no atención de sus necesidades reales, entre otras cuestiones sustantivas. La última dimensión conlleva analizar la calidad de los estudios ofrecidos, así como la de los recursos docentes y

didácticos, para entender los mecanismos de movilidad e integración sociales cuando los alumnos culminan la educación superior.

Se sugiere también que el enfoque sea inclusivo porque a las instituciones les corresponde, una vez que los estudiantes ingresan a la educación superior, preparar el entorno para que permanezcan y desarrollen su potencial considerando la atención a la diversidad que los distingue. Desde esta perspectiva, como mencionan Sasso, Aguilar, Fernández y Villeda (2015), “se planea un entorno educativo total, tanto el ambiente físico como el social, con la necesaria flexibilidad para que pueda adaptarse a las personas y no a la inversa” (p. 42). Esto requiere, sin duda, que las escuelas generen un ambiente institucional que permita construir dicho entorno con la participación activa de los aprendientes, donde ellos puedan ver reflejado en él su propia identidad y sus peculiaridades (Duarte, 2003).

Lo anterior es posible si el acompañamiento académico logra atender a la diversidad implementando distintas estrategias desde la tutoría y la asesoría académicas, a fin de construir una escuela con todos y para todos (Blanco, 1999; Parrilla, 2004 y Rosano, 2008). Estas implicarían focalizar la mirada en varios aspectos, entre los que destacan: la identificación oportuna de Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) y de capacidades académicas sobresalientes; el desarrollo de prácticas de tutoría y asesoría flexibles, con una amplia gama de modalidades de trabajo; la creación de una cultura de la diversidad entre el profesorado al considerar la diferencia como un valor y no como un defecto (López, 2006), para facilitar la toma de decisiones sobre el tipo de ayuda que

requieren los aprendientes en distintos momentos de su formación, así como la articulación del acompañamiento académico integral con otros procesos que se gestan en la escuela y que tienen como fin favorecer la retención de los estudiantes, por ejemplo, el diseño y desarrollo de protocolos de detección temprana de aprendientes en situación de riesgo.

b) Centrar el acompañamiento académico en el estudiante y sus procesos de aprendizaje para formarlo en la autonomía

En este libro se considera que el aprendizaje es una construcción donde cada sujeto juega el papel central como individuo activo (Cubero, 2005) que incorpora, progresivamente con mayor autonomía, saberes teóricos, metodológicos y prácticos que le permiten desarrollar competencias personales y profesionales, todo ello con la guía del docente que funge como tutor o asesor académico. Asimismo, el aprendizaje se concibe como un sistema que relaciona tres componentes principales: condiciones, procesos del aprendiz y resultados (Pozo como se citó en Pozo, Scheuer, Mateos y Pérez, 2006). El primero aglutina aspectos que comprometen directamente al aprendiz o a su entorno; el segundo abarca las acciones manifiestas y mentales que el aprendiz lleva a cabo al aprender, y el último se relaciona con lo que se aprende o se pretende aprender.

De acuerdo con lo anterior, se requiere fomentar la participación de los alumnos para que sean capaces de seguir aprendiendo a lo largo de la vida (Romo, 2011), es decir, ayudarlos “a que se conviertan en seres con iniciativa, responsabilidad, y autoderminación; unos estudiantes que sepan

solucionar creativamente los problemas y puedan adaptarse con flexibilidad a las nuevas situaciones, propias de una sociedad en continuo cambio” (Sebastián, 1986, p. 95). También es necesario “facilitar el paso de la regulación externa a la regulación interna o autorregulación mediante un proceso de transferencia gradual del control, en el que el profesor irá ajustando el nivel de ayuda o andamiaje” (Mateos y Pérez, 2006, p. 409), todo ello en función del grado de autonomía que los aprendientes pueden asumir en los diferentes momentos del acompañamiento académico integral.

En otras palabras, es indispensable que el estudiante sea acompañado académicamente para que:

- Aprenda a aprender y desarrolle su autonomía académica.
- Reconozca sus fortalezas y debilidades en los distintos ámbitos de su formación.
- Diseñe estrategias de mejora y las ponga en práctica para mejorar su aprendizaje.
- Reflexione sobre sus procesos y estrategias de aprendizaje.
- Interactúe de forma estratégica con el profesor y sus pares.
- Tome decisiones asertivas a lo largo de su trayectoria escolar.

Esta manera de orientar el acompañamiento enfatiza el compromiso de la persona en la construcción de su propio proyecto de vida personal y profesional, a través de una autorreflexión constante. Por lo tanto, se habla de un aprendiente que se ve a

sí mismo con la capacidad de proponer, diseñar y ajustar rutas de acción para mejorar su dominio disciplinar, sus capacidades académicas, así como sus competencias profesionales dentro y fuera de la escuela.

c) Flexibilizar los programas de acompañamiento académico de manera fundamentada

La flexibilidad se refiere a la capacidad que puede tener un programa de acompañamiento para adaptarse a las circunstancias que van emergiendo durante el proceso. En este sentido, es una condición necesaria para favorecer el funcionamiento permanente del programa, ya que les brinda a las instituciones un margen de acción para modificar de manera fundamentada aquello que no está siendo efectivo. Es decir, la flexibilidad encuentra su razón de ser a partir del análisis de los resultados que se van obteniendo tanto del seguimiento como de la evaluación misma del programa.

Una vez que la institución ha creado su programa haciendo una ponderación estratégica de los niveles de acompañamiento y las modalidades de trabajo para brindar la tutoría y la asesoría académicas, es importante que los involucrados en cada proceso estén abiertos a modificar lo que convenga para lograr los objetivos planteados. No se trata de defender un programa rígido estableciendo metas difíciles de alcanzar que tarde o temprano terminarán desanimando a los actores involucrados. La idea es que se garantice la flexibilidad del programa, tanto en las decisiones que comportan procesos

tan amplios como la selección y formación continua de tutores, como en aquellos asuntos que involucran mayor libertad a los actores, por ejemplo, el diseño del plan de trabajo que los tutores elaboran con los aprendientes.

Si bien el acompañamiento académico pretende contribuir a la solución de los problemas del aprendiente cuando estos surgen en momentos específicos de su trayectoria escolar, no hay que perder de vista que la atención debe ser permanente. Por este motivo, cuando se habla de flexibilidad también se alude a la adaptación que puede hacerse en las estrategias y acciones que la escuela juzgue necesarias, en diferentes tiempos y espacios, para resolver necesidades puntuales manifestadas por los aprendientes. Desde esta mirada, se habla de un acompañamiento académico flexible, en sus intenciones y énfasis, según los resultados que arroje el diagnóstico de problemas y necesidades del estudiantado.

d) Contribuir a la solución de los principales problemas asociados a la retención estudiantil

Datos oficiales de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2019) revelan que nuestro país tiene la proporción más baja de adultos, entre los 25 y 64 años, con un título de educación superior (17%), el cual se sitúa por debajo del promedio de esta organización (37%) y de países latinoamericanos, como Argentina, Chile, Colombia y Costa Rica. Asimismo, posee un porcentaje (80.7%) inferior al promedio de la OCDE en materia de contratación de jóve-

nes egresados de educación superior. Por otro lado, con una Tasa Bruta de Cobertura (TBC) del 38.4% de la población en edad de cursar el nivel superior, equivalente a poco más de 4.2 millones de estudiantes entre los 18 y 22 años, en 2018 México se colocó 10 puntos porcentuales por debajo del promedio en Latinoamérica y el Caribe (Sánchez, 2018), y se hallaba en el penúltimo puesto dentro del grupo de las 35 naciones que forman parte de la OCDE, donde el promedio de cobertura asciende al 72.8% (ANUIES, 2018).

Con base en lo anterior, es posible advertir la necesidad de seguir trabajando por alcanzar mayores niveles de eficiencia terminal en la educación superior, así como la urgencia de contribuir a la formación de profesionales calificados para su incorporación exitosa en el mercado laboral. En este sentido, el acompañamiento académico que se sugiere poner en marcha constituye un marco de acción para resolver problemáticas relacionadas con la retención estudiantil en la educación superior, las cuales van emergiendo desde que los aprendientes ingresan hasta que culminan sus estudios, entre ellas: la reprobación, el bajo rendimiento, el rezago y la disminución de la eficiencia terminal. Dichos problemas tienen causas distintas y pueden surgir de forma interrelacionada. Por citar un ejemplo, la deserción de un estudiante puede asociarse a la falta de recursos económicos para sufragar sus estudios, un ambiente escolar poco propicio para su integración social, o bien, un escaso desarrollo de competencias básicas para cursar exitosamente la educación superior.

Visto de esa manera, el acompañamiento académico integral que se propone en este libro busca favorecer la retención

estudiantil, la cual se define como “la capacidad que tiene una institución de retener a sus estudiantes desde su primera matrícula hasta su graduación” (Torres, 2012, p. 113), poniendo en el centro a los aprendientes y su formación profesional. Asimismo, está muy relacionada con dos conceptos importantes: deserción y persistencia. En palabras de Berger y Lyon, “la persistencia es el deseo y la acción de un estudiante de permanecer dentro de un sistema de educación superior desde el inicio hasta obtener su título y la retención es la capacidad institucional para mantener un estudiante desde la admisión/inscripción hasta su graduación” (como se citó en Torres, 2012, p. 26). En lo que respecta a la deserción, la Universidad Pedagógica Nacional (2006) de Colombia la define como “el hecho de que un número de estudiantes matriculados no siga la trayectoria normal del programa académico, bien sea por retirarse de ella o por demorar más tiempo del previsto en finalizarla, por repetir cursos o por retiros temporales” (p. 1).

En esa misma línea, se recomienda a las IES tomar como base algún modelo de retención estudiantil (Tabla 1), o bien, crear el suyo para fundamentar los ámbitos, aspectos de atención, niveles de acompañamiento y modalidades de trabajo que serán implementadas, con miras a resolver los problemas de cobertura que ponen en riesgo a los estudiantes. Ello les permitirá construir estrategias y acciones articuladas para implementar la tutoría y la asesoría académicas a fin de acompañar al aprendiente desde que ingresa hasta que culmina sus estudios de nivel superior.

Tabla 1. Modelos para la retención estudiantil surgidos a partir de la década de los noventa.

Nombre	Año	Objetivo del modelo
Instrucción suplementaria, de Martin y Arendale.	1992	Tenía como fin brindar instrucción suplementaria a los estudiantes e identificar clases de riesgo y no estudiantes de alto riesgo.
Geométrico de persistencia y logro de objetivos, de Swail.	1995	Enfatizaba la necesidad de alcanzar un equilibrio entre los factores de tipo cognitivo, social e institucional.
Componente co-curricular, de Warner y McLaughlin.	1996	Planteaba la importancia de que los alumnos participaran en actividades extracurriculares de índole social o académica.
Programa tutorial, de Stephenson.		Ofrecía a los estudiantes programas de consejería o tutoría, sobre todo a quienes mostraban mayor riesgo de desertar.
Ámsterdam, de Jong y colaboradores.	1997	Afirmaba que los individuos estiman sus posibilidades de éxito de acuerdo con sus propias capacidades y esto es lo que les permite alcanzar o no el éxito en sus estudios.
Ayuda de las escuelas, de Wilcox, Downey, McGuire, Ballard y Songer.	1998	Explicaba que los estudiantes pueden abandonar sus estudios porque sienten que no son lo suficientemente buenos para estar en la escuela, creen que no pertenecen a ese lugar o no cuentan con recursos económicos suficientes.
Mejoramiento del compromiso, la integración y la persistencia de los no graduados, de Beering y colaboradores.	1997-1998	Subrayaba la importancia de mejorar los sistemas de servicio y soporte que la escuela ofrece a los alumnos porque las experiencias tanto de tipo académicas como sociales repercuten en su nivel de compromiso y en el logro de sus metas.

Atributos personales, de la Universidad Nacional de Colombia (UNAL).	2002	Admitía que las expectativas sobre los resultados, la confianza en las capacidades, la autoeficiencia y la motivación del alumnado son claves para tener éxito en los estudios.
Apoyo de la familia y de la institución para el éxito de estudiantes de primera generación, de Hayes, Terenzini y Mattox, Oliver, Levine y Niddifer.		Argumentan que la clave consiste en facilitar la transición de los alumnos a la universidad, con el apoyo de consejeros o tutores, así como ofertar programas de orientación destinados a los padres de familia.
Teoría de la identidad y la persistencia.		Sostenía que un estudiante necesita desarrollar un fuerte sentido de identidad propia para comprometerse con sus estudios y triunfar en ellos.

Fuente: Adaptación del diagrama elaborado por Torres (2012, p. 66).

En el Capítulo 4 de este libro se incluye un conjunto de ámbitos, aspectos de atención, niveles y modalidades de trabajo que las escuelas pueden utilizar de forma estratégica y fundamentada para generar sus propios programas de acompañamiento. Este fue construido recuperando las ventajas que ofrecen los modelos de retención estudiantil analizados por Torres (2012), a fin de que las instituciones tengan una idea de cómo atender los problemas asociados a la cobertura desde distintos frentes.

e) Acompañar a los aprendientes mediante la integración de la tutoría y la asesoría académicas desde una mirada global

Para los fines de este libro, la integración se entiende como una forma de organizar los procesos de tutoría y asesoría académicas en torno a problemas, temáticas o aspectos de atención

que evitan fragmentar al sujeto para lograr un equilibrio entre los factores de índole social, personal, académica, cultural e, inclusive, de cuestiones vinculadas a la salud y la integridad de los aprendientes, que inciden en su trayectoria escolar.

La integración de ambos procesos y su expresión en el acompañamiento académico, también puede convertirse en una poderosa herramienta para solucionar el bajo rendimiento, la reprobación, la disminución de la eficiencia terminal y el rezago, siempre y cuando se sitúe al sujeto en relación consigo mismo, con sus pares y la escuela a la que pertenece. Ello implica romper la estructura parcializada con la que se suelen implementar acciones tanto de tutoría como de asesoría académicas, para atender situaciones y problemáticas del aprendiente que ameritan un tratamiento multidimensional. En otras palabras, lo que se sugiere es conceder al acompañamiento, mediante la integración de la tutoría y la asesoría académicas, “un sentido de globalidad en el que se contemplen todas las facetas y necesidades que configuran la realidad total del alumnado universitario” (García, 2008, p. 25).

2.2 Aproximación a la noción de acompañamiento académico

Acompañar significa ir al lado o estar cerca del otro (Mercado, 2013); en este sentido, el acompañamiento académico en el presente libro implica estar al lado del aprendiente desde su ingreso a la educación superior hasta la culminación de sus estudios y la obtención del título, a través de procesos de tutoría y asesoría

académicas que contribuyan a favorecer el desarrollo de competencias, la formación de su autonomía académica para seguir aprendiendo a lo largo de la vida y una sólida preparación que les permita a los aprendientes responder de forma asertiva a las transformaciones constantes del mercado laboral.

El acompañamiento académico también se concibe como una estrategia a nivel institucional que requiere de distintos insumos, dispositivos, gestiones, instancias, actores y procesos estructurados entre sí, que ubican en el centro al estudiante y su formación integral. A través de él se pretende fortalecer en los aprendientes habilidades intelectuales propias de la educación superior, facilitar su trayectoria estudiantil y la culminación de sus estudios hasta lograr la titulación, en los tiempos establecidos por el programa educativo que eligieron, así como coadyuvar a su incorporación exitosa en el campo laboral, sin perder de vista la formación de su identidad profesional y hacia la institución de egreso.

Visto de esa manera, el acompañamiento académico requiere un proceso sistemático de atención que tiene como fin generar un vínculo positivo con el aprendiente para favorecer su autonomía y la construcción de nuevos aprendizajes, mediante una intervención estratégica que permita resolver las problemáticas y atender las necesidades identificadas durante su trayectoria escolar que lo pueden poner en riesgo, o bien, para robustecer sus fortalezas si se trata de un alumno con capacidades académicas sobresalientes.

A fin de que el acompañamiento académico cumpla su cometido, se sugiere que sea de carácter transversal, progresivo,

continuo, sistémico y multidimensional. Enseguida se expone brevemente a qué se refieren estas características:

- **Transversal:** El acompañamiento pretende ser un proceso que se desarrolla desde el ingreso a la escuela hasta la conclusión de los estudios profesionales, sin perder de vista las especificidades del programa educativo que eligió el estudiante.
- **Progresivo:** El acompañamiento atiende, de manera gradual, las necesidades que los aprendientes van presentando a lo largo de su trayectoria, y busca avanzar permanentemente hacia la mejora tanto de los procesos como de los resultados que van obteniendo en la educación superior.
- **Continuo:** El acompañamiento demanda acciones específicas que necesitan realizarse de forma constante, sin interrupciones, para garantizar que los aprendientes sean beneficiados con la implementación del programa.
- **Sistémico:** El acompañamiento requiere implementarse a partir de un sistema dinámico de interacciones entre las diversas áreas y sujetos involucrados en la institución, donde cada elemento influye en el desarrollo exitoso de la tutoría y de la asesoría académicas.
- **Multidimensional:** El acompañamiento atiende aspectos personales, de salud, académicos, disciplinares, metodológicos, habilidades y actitudes favorables en la formación de los estudiantes.

2.3 ¿Qué es el acompañamiento académico integral?

En este libro, un rasgo particular que distingue al acompañamiento académico es su carácter integral. Se concibe de esta manera por varias razones:

- 1) Porque articula la tutoría y asesoría académicas como dos formas de acompañar a los aprendientes;
- 2) Porque el acompañamiento puede implementarse con distintas intenciones, estrategias y modalidades de asesoría y tutoría, para resolver una amplia gama de problemáticas y necesidades en el aprendiente;
- 3) Porque aglomera enfoques de atención (preventivo, remedial, formativo y centrado en el perfeccionamiento);
- 4) Porque el acompañamiento abarca aspectos tanto de la dimensión académica como de la personal, los cuales influyen en el aprendizaje y pueden convertirse en factores de éxito o fracaso para el aprendiente a lo largo de la educación superior.

El objetivo es que, desde que ingresa a la educación superior, el aprendiente se sienta atendido y acompañado por la institución mediante distintos actores, instancias y componentes a lo largo de todo el programa educativo, para dar rumbo y dirección a su trayectoria académica. Al considerar su carácter integral, el acompañamiento busca influir de manera positiva en la vida personal y académica del alumno, atendéndolo con criterios de equidad e inclusión educativas. Por consiguiente, es prioritario que las decisiones institucionales se tomen

considerando aspectos multidimensionales que influyen en la permanencia, el desarrollo de la formación profesional, la culminación de los estudios, la titulación y la inserción exitosa al mercado laboral.

Uno de los modelos de retención estudiantil que le da coherencia al diseño de programas de acompañamiento académico, desde una perspectiva integral, es el modelo geométrico de persistencia y logro de objetivos, propuesto por Watson Scott Swail en 1995, el cual ayuda a analizar las dinámicas entre los factores cognitivos, sociales e institucionales que convergen en los estudiantes universitarios. Según este autor, un marco conceptual para la retención estudiantil requiere incluir cinco componentes clave que deben funcionar de forma interrelacionada: ayuda financiera; reclutamiento y admisión; servicios académicos; currículo e instrucción; y servicios estudiantiles (Swail como se citó en Pineda, Pedraza y Darío, 2011).

Aquí, se sugiere dar énfasis a los servicios académicos y estudiantiles. De acuerdo con Swail (como se citó en Torres, 2012), los servicios académicos abarcan la consejería académica, la instrucción suplementaria, la tutoría y monitoría, las oportunidades de investigación, los programas preuniversitarios y los programas puente. En cuanto a los servicios estudiantiles, estos tienen que ver con la forma en que la institución trata y atiende a sus alumnos, siendo el clima de la institución un factor decisivo para favorecer el aprendizaje y el desarrollo humano de los estudiantes.

La tutoría y la asesoría académicas se aglutinan en el componente de servicios académicos. En este sentido, lo que se propone es acompañar a los aprendientes para contribuir a

que alcancen las metas planteadas en el programa educativo que eligieron, a través de procesos de acompañamiento congruentes, donde cada acción estratégica permita solucionar los problemas que enfrenta el estudiantado desde su ingreso a la educación superior, en distintos frentes, siendo la formación integral el centro de atención tanto de los tutores y asesores, como de la institución en su conjunto.

2.4 Conceptos de tutoría, tutor, asesoría y asesor académicos

Como se ha venido señalando, el acompañamiento a través de la tutoría y la asesoría académicas busca garantizar, en la medida de lo posible, que todos los aprendientes logren el perfil de egreso definido en el programa educativo de su elección, culminen sus estudios, se titulen y puedan emplearse. En este sentido, se pretende promover la retención estudiantil poniendo en el centro de la tarea educativa el logro de la formación integral de los aprendientes, donde la tutoría y la asesoría se erigen como estrategias clave del acompañamiento. A continuación, se ofrece una propuesta para conceptualizar a la tutoría y la asesoría académicas, así como a los actores involucrados, todo con la intención de que tengan más elementos para enriquecer su marco conceptual.

La tutoría se define como una actividad institucional inherente a la docencia de nivel superior que implica un proceso de acompañamiento al aprendiente, a lo largo de la carrera, para formarlo en su autonomía académica y en el diseño de

su proyecto de formación profesional y personal, que le permita lograr el perfil de egreso y concluir exitosamente sus estudios. Esta definición concuerda con los planteamientos de García (2008), quien sostiene que la tutoría debe entenderse como parte de la responsabilidad docente, mediante la cual es posible establecer “una interacción personalizada entre el profesor y el estudiante con el objetivo de guiar el aprendizaje de este, adaptándolo a sus condiciones individuales y a su estilo de aprender, de modo que cada estudiante alcance el mayor nivel de dominio y competencia educativa posible” (p. 23).

La asesoría también es una actividad institucional inherente a la docencia, que implica un proceso de acompañamiento al aprendiente, pero que se ocupa de nivelar o fortalecer la apropiación de contenidos disciplinares y metodológicos específicos, perfeccionar saberes, tratar temáticas directamente relacionadas con el ejercicio de la profesión o que conciernen a todo tipo de servicio para el estudiante dentro de la institución, así como atender los vacíos o desfases en los programas educativos que desarrollan las IES. Esta definición enriquece la forma en que se ha implementado la asesoría en las IES, donde se le ha concebido como un conjunto de actividades que “se circunscriben exclusivamente al ámbito de la adquisición de conocimientos e incluyen entre otras funciones: asesoría respecto a los estudios, facilitación de fuentes bibliográficas y documentales, aclaración de dudas y explicación de contenidos no entendidos” (Meraz-Ríos, García-Yañez, Candil-Ruíz y García-González, 2013, p. 123).

El tutor es un docente que posee capacidad para dar acompañamiento académico, ser empático, comunicarse de

manera afectiva y efectiva, tomar en cuenta los intereses del estudiante, potenciar sus capacidades y verlo como persona, además de ayudarlo en la construcción de su autonomía para seguir aprendiendo a lo largo de la vida. El tutorado es todo alumno del nivel superior que se asume como persona y aprendiz, responsable de diseñar y desarrollar su propio proyecto profesional y personal orientado a la mejora de su desempeño académico en el programa educativo donde se encuentra inscrito, así como de transitar hacia su autonomía y desarrollo profesional.

El asesor académico es un docente que posee capacidades para desempeñar la función docente en la educación superior, capaz de atender de forma especializada aspectos sobre contenidos disciplinares y de carácter metodológico, de servicio social o de corte profesional, que atiendan a necesidades formativas de los estudiantes a lo largo de su trayectoria en el programa educativo. Murillo (2010) señala que se trata de “una persona, en todo caso, que se reconoce a sí misma como asesora (ser y conocer), que sabe lo que hace (conocer y hacer) y cómo debe desempeñarse (hacer y ser), con todas las incertidumbres y los desafíos que esto pueda implicar” (p. 2). El asesorado es un aprendiz que, a lo largo de su formación en el programa educativo, recibe atención específica, bien sea por demandas propias del programa de estudios, porque le son ofrecidas por la institución o solicitadas por él mismo, en contenidos disciplinares específicos, en aspectos metodológicos, de la práctica profesional o de algún tipo de trámite relacionado con el servicio social reglamentario, el otorgamiento de becas y la realización de estancias, entre otros.

A manera de cierre, cabe señalar que las definiciones anteriores no solo ubican a los aprendientes en el centro de la atención y el interés de las IES para incrementar la cobertura y abatir las deficiencias académicas, los rezagos y el abandono escolar. La aproximación conceptual que se ofrece también establece como prioridad el acompañamiento a los aprendientes en calidad de proceso académico integral, que puede contribuir a que las escuelas den seguimiento permanente a las trayectorias escolares de los alumnos, con miras a formarlos en su autonomía académica desde distintos frentes y dimensiones.

2.5 Articulación entre la tutoría y la asesoría académicas en los programas de acompañamiento académico integral

La tutoría y la asesoría se pueden articular con el propósito de mejorar la cobertura, retener a los alumnos que cursan la educación superior y favorecer el desarrollo de sus competencias. En este sentido, es posible concebirlas como estrategias de acompañamiento académico integral que pueden contribuir a la solución de varios problemas, entre los que destacan: la reprobación, la deserción, la baja eficiencia terminal, el bajo rendimiento académico y el rezago.

La asesoría y la tutoría académicas convergen en varios puntos. De entrada, ambas buscan desarrollar en el alumno la autonomía, entendida como un proceso gradual donde el aprendiente se hace responsable de su propio aprendizaje y toma decisiones acerca de cómo aprender a aprender. En segundo término, las dos pretenden coadyuvar en el logro del

perfil de egreso, según las especificidades del programa educativo que eligieron los aprendientes. Como tercer punto de encuentro, las dos atienden el ámbito académico: una centrada en aspectos disciplinares, metodológicos y técnicos, y la otra en los hábitos y las habilidades intelectuales para la educación superior. En cuarto lugar, se trata de dos actividades sistemáticas de acompañamiento académico en el contexto institucional, inherentes a la docencia, que pretenden formar mejores personas y profesionales en diferentes áreas del conocimiento.

Para concluir, el diseño y la implementación de programas de acompañamiento académico integral demanda a las escuelas trabajar en la formación permanente del profesorado para ofrecer a los aprendientes servicios de tutoría y asesoría articulados, con calidez y calidad. Esto es muy importante porque permitiría tener un cuadro calificado de profesores, altamente comprometido con la institución, capaz de llevar a la práctica el tipo de acompañamiento que se propone en este libro.

REFERENCIAS

- ANUIES. (2018). *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio institucional*. México: Autor. Recuperado de http://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/VISION_Y_ACCION_2030.pdf
- Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. *Boletín del proyecto principal de educación para América Latina y el Caribe*, 48, 55-72. Recuperado de <http://www.diversidadinclusiva.com/>

wp-content/uploads/2015/10/Necesidades-comunes-individuales-y-especiales-Rosa-Blanco.pdf

- Cubero, R. (2005). Elementos básicos para un constructivismo social. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23, 43-62. Recuperado de <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/download/1240/1106>
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje: Una aproximación conceptual. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (29), 97-113. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100007>
- García, N. (2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 21-48. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27413170002>
- Gutiérrez, H. (2019). *Una mirada humanista del emprendimiento. Promoción del conocimiento personal para emprendedores* (Tesis de maestría inédita). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Tlaquepaque, Jalisco.
- Lemaitre, M. (2005). Equidad en la Educación Superior: Un concepto complejo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2), 70-79.
- López, M. (2006). La ética y la cultura de la diversidad en la escuela inclusiva. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (29), 4-18. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815739002.pdf>
- Mateos, M., y Pérez, M. (2006). El cambio de las concepciones de los alumnos sobre el aprendizaje. En J. I. Pozo, N. Scheuer, M. de P. Echeverría, M. Mateos, E. Martín y M. De la Cruz (Ed.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos* (pp. 403-417). España: Graó.

- Meraz-Ríos, B., García-Yañez, M., Candil-Ruiz, A., y García-González, R. (2013). Asesoría académica: un recurso para los estudiantes que presentan el examen extraordinario de microbiología y parasitología. *Investigación en educación médica*, 2(7), 122-128. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300003&lng=es&tlng=es.
- Mercado, E. (2013). *Acompañar al otro: Saberes y prácticas de los formadores de docentes*. México: Ediciones Díaz de Santos.
- Murillo, G. (2010). Asesoría académica universitaria: Perfil de competencias básicas y genéricas. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(2), 1-16. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44717910004.pdf>
- OCDE. (2019). *Educación Superior en México. Resultados y relevancia para el mercado laboral*. París: Autor. Recuperado de https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/educacion_superior_en_mexico.pdf
- Parrilla, A. (2004). La construcción del aula como comunidad de todos. *Organización y gestión educativa. Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 12(2), 19-23.
- Pineda, C., Pedraza, A. y Darío, I. (2011). Efectividad de las estrategias de retención universitaria: la función del docente. *Educ. Educ.*, 14(1), 119-135. Recuperado de <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1833/2411>
- Pozo, J., Scheuer, N., Mateos, M., y Pérez, M. (2006). Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. En J. I. Pozo, N. Scheuer, M. de P. Echeverría, M. Mateos, E. Martín y M. De la Cruz (Ed.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos* (pp. 95-132). España: Graó.
- Rogers, C. (1988). *El proceso de convertirse en persona*. México: Paidós.

- Romo, A. (2011). Los enfoques teóricos que enmarcan el desarrollo de la tutoría y Conceptos, definiciones y escenarios relacionados e indispensables para un buen ejercicio de la tutoría. En *La tutoría: una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes* (pp. 27-45 y 47-70). México: ANUIES.
- Rosano, S. (2008). La cultura de la diversidad y la educación inclusiva. *V Encuentro Internacional "Las transformaciones de la profesión docente frente a los actuales desafíos"*. Encuentro llevado a cabo en Cuenca, Ecuador.
- Sánchez, A. (19 de agosto de 2018). Reconoce Anuiés rezago en cobertura educativa a nivel superior. *La Jornada*. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2018/08/19/sociedad/029n2soc>
- Sasso, F., Aguilar, M., Fernández, R., y Villeda, R. (2015). La educación como factor fundamental para el desarrollo y como promotor de la igualdad de oportunidades. En N. del Río Lugo (Comp.), *Políticas inclusivas en la educación superior de la Ciudad de México* (pp. 27-44). México: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. Recuperado de <http://cdhdf.org.mx/wp-content/uploads/2015/06/Políticas-inclusivas.pdf>
- Sebastián, J. (1986). Psicología humanista y educación. *Anuario de Psicología*, 34(1), 85-102.
- Torres, L. (2012). Enfoques teóricos y modelos para el análisis de la retención estudiantil. En *Retención estudiantil en la Educación Superior. Revisión de literatura y elementos de un modelo para el contexto colombiano* (pp. 30-117). Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2006). *La deserción estudiantil: reto investigativo y estratégico asumido en forma integral por la UPN*. Bogotá: Autor.

CAPÍTULO 3. PROCESO PARA PLANEAR, IMPLEMENTAR, EVALUAR Y REDISEÑAR PROGRAMAS DE ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO INTEGRAL

Cutberto José Moreno Uscanga

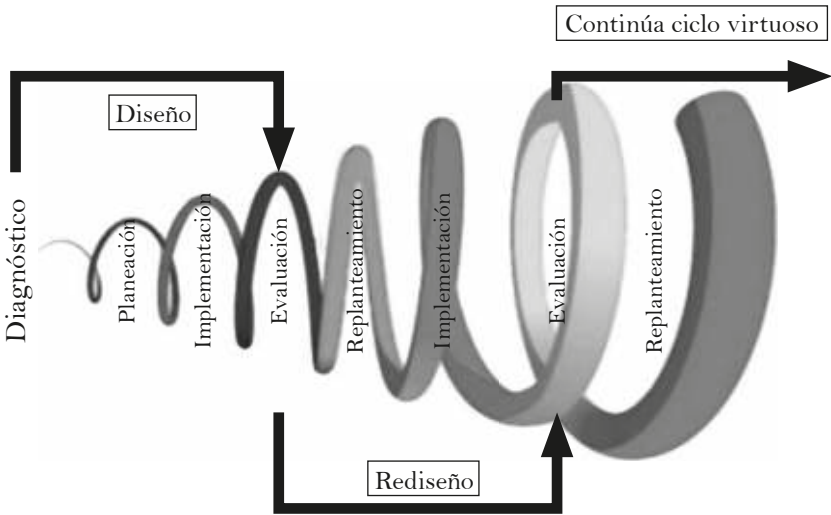
Este capítulo se dedica a revisar consideraciones metodológicas para diseñar o replantear programas de acompañamiento académico en las IES. Para tal fin, se sugieren cinco fases, las cuales son sistemáticas (ordenadas) y complejas (interrelacionadas y a veces imbricadas). Estas fases se obtuvieron como resultado de la experiencia construida durante un año y medio al proporcionar asesoría a EN públicas de Veracruz, desde la DEN, y a partir también de la elaboración o rediseño de sus programas de acompañamiento académico, con base en la aplicación de un documento orientador a nivel estatal diseñado para ese propósito.

En este intento por fijar una ruta que dotara de claridad a las EN para afrontar el proceso para diseñar o replantear sus programas de acompañamiento académico, nacieron las siguientes fases: a) diagnóstico, b) planeación prospectiva, c) implementación y seguimiento, d) evaluación, y e) replanteamiento. Para mayor especificación de las coordenadas a seguir, en este capítulo también se pormenorizan los procesos involucrados en cada fase, cuestión que permite distinguir con mayor detalle algunas de las posibles implicaciones que las

instituciones podrían encontrar y de qué manera se pudieran atender.

En la siguiente figura, se ilustran las fases para el diseño de programas de acompañamiento académico y el ciclo virtuoso que lo alimenta para su replanteamiento permanente.

Figura 1. Fases para diseñar o replantear programas de acompañamiento académico



Fuente: Elaboración propia

No es posible sustraerse al hecho de que la generalidad de las IES ya posea programas de acompañamiento académico instalados y consolidados; sin embargo, seguramente se hallan inmersas en las complejas labores de evaluación y replanteamiento; en cambio, otras podrían estar ejecutando tareas de diagnóstico o planeación de su programa. Por ello, para

ambas condiciones, aun cuando son diferentes, resulta funcional y aplicable retomar las fases aquí expuestas, según sea el proceso de cada institución.

Tomando como base la Figura 1, se plantean dos opciones a partir de la intención de cada escuela:

a) *Comenzar el diseño de un programa de acompañamiento académico:*

La necesidad se localiza en la fase de diagnóstico, para inmediatamente después continuar la secuencia hasta culminar con la aplicación y el seguimiento, y en lo subsecuente, incorporarse al ciclo virtuoso en la fase de evaluación.

b) *Replantear el programa de acompañamiento que ya opera:*

La necesidad se ubica en la fase de evaluación, enseguida se continúa con el replanteamiento, para dar paso a la operación y seguimiento, y así sucesivamente.

Ahora bien, desde el ámbito de la planeación institucional es imprescindible estipular los recortes temporales con los que se determine evaluar el programa para medir su funcionamiento y resultados. Fijar el momento en el que se evalúa es una forma de ponderar cuál sería el periodo de tiempo razonable de aplicación del programa, para medir sus efectos y hacer los ajustes necesarios y pertinentes de mayor magnitud (pues los arreglos menores se efectúan durante la fase de aplicación y seguimiento), para evitar que se mantengan por largo tiempo acciones que no estén dando resultados.

3.1 Diagnóstico

En buena medida, una escuela funciona mejor cuando es capaz de asumirse en una cultura de permanente transformación y mejora de los servicios que oferta, mediante un proceso incesante de evaluación institucional que abra espacios para analizar y discutir sus problemáticas, y con ello, contribuir a determinar en colectivo qué se requiere mejorar y con qué estrategias, cuestiones que habrán de señalar los caminos a seguir para renovarse, a través de la reorientación de sus acciones; todo esto para beneficio del servicio educativo que reciben los estudiantes. De esta manera, cobra relevancia el diagnóstico institucional porque permite conocer la situación actual de la escuela, como punto de partida indispensable para la mejora y la rendición de cuentas de los resultados. Cabe mencionar que, en este caso, cuando se habla de diagnóstico se alude a una autoevaluación institucional interna.

Es evidente que el sentido de la implementación de todo proyecto o programa no solo se justifica por ser parte de una política educativa, sino que, además, adquiere más relevancia cuando se registran hallazgos en el diagnóstico institucional que demuestran la existencia de un problema o conjunto de problemas reales y concretos, que dan el motivo y sustento para edificar un programa. Esto indica que el primer paso consiste en conocer la situación actual de la institución, en este caso, en torno a las cuestiones que atiende el acompañamiento académico: mantener la cobertura, mejorar la eficiencia terminal, disminuir la reprobación y deserción, pero también la oportunidad de optimizar el rendimiento académico de los es-

tudiantes, sus hábitos y habilidades para el estudio, aspectos personales, dominio de contenidos o metodologías, entre otros aspectos que contribuyan a mejorar la formación académica y alcanzar los rasgos del perfil de egreso. No obstante, las indagatorias también necesitan extenderse al reconocimiento de las condiciones de la escuela respecto a su infraestructura física, tecnológica y recursos en general para la implementación de un programa integral de tutoría y asesoría académicas.

Conscientes de lo que involucra la preparación del diagnóstico, se hace hincapié en que la calidad de los datos recolectados depende, en buena parte, de la planificación estratégica y minuciosa de una metodología, técnicas e instrumentos de evaluación, así como del debido cuidado para que los datos conseguidos y las fuentes sean válidos y confiables. De hecho, el esquema de diagnóstico que se configure no puede ignorar acercarse a informantes clave que son objeto del programa, tal es el caso de docentes, alumnos y directivos; cuestión que enriquece los datos porque producirá un prisma que refleje perspectivas plurales de un mismo aspecto.

Lo anterior supone también recaudar información de áreas diversas de la escuela, de su organización, funcionamiento y de la propia normatividad vigente, como insumos para identificar las fortalezas o áreas donde se requiera construir nuevas condiciones académicas o de funcionamiento. En términos metodológicos, para arribar a una mejor comprensión del problema, es importante la presencia de datos relevantes, variados y provenientes de fuentes y evidencias que confirmen y expliquen sus causas, lo que trae aparejada la necesidad de emplear la triangulación como una técnica que apoye a la

confiabilidad, al capturar el mismo dato, pero proveniente de métodos y fuentes diversas.

En esta fase de diagnóstico con miras al diseño (o a la evaluación, si se requiere un replanteamiento) de programas de acompañamiento académico se reconocen tres procesos que enseguida se puntualizan.

3.1.1 Fundamentos teóricos, metodológicos y de política

Para iniciar la travesía en el diseño del programa, la indagación documental sistemática por parte del área que haya sido designada (o responsables en caso de no existir aún el área en el organigrama institucional) es indispensable, porque provee de certezas teóricas, metodológicas y de política educativa que funcionan como un marco de actuación en las decisiones que se tomen en lo sucesivo.

En principio, es de suma utilidad hacer un repaso tanto de antecedentes como de políticas vigentes en educación superior sobre la cobertura, programas de retención de estudiantes, la tutoría y asesoría académicas, entre otros aspectos. En la medida en que se avance en ello, es preciso localizar las razones y causas por las cuales se ha justificado, desde los niveles internacional, nacional o local, la necesidad de instalar programas institucionales de acompañamiento académico mediante la tutoría y asesoría, con la finalidad de establecer su articulación con la cobertura y la retención de estudiantes.

Otro objeto de investigación son los enfoques existentes sobre la tutoría o asesoría académicas, sin pasar por alto la

importancia de generar una discusión conceptual acerca de la tutoría, asesoría, cobertura, eficiencia terminal, rendimiento académico y deserción, así como sus causas, entre otros conceptos que se juzguen necesarios, todo ello enmarcado en la educación superior. La fuerza de este análisis permitirá alcanzar acuerdos institucionales necesarios para adoptar una postura en torno a las concepciones que habrán de guiar todas las deliberaciones a tomar durante el diagnóstico, diseño, operación y evaluación del programa.

Otro elemento teórico implicado es el conocimiento de las estrategias que se pueden emplear para el diseño de programas de retención de alumnos, lo que lleva a realizar un recorrido por programas de tutoría o asesoría académicas de otras IES, cuyo valor radica en conocer y comprender las opciones que han encontrado otras escuelas para concretar el acompañamiento académico en concordancia con sus necesidades y condiciones institucionales.

3.1.2 Diseño y aplicación del diagnóstico

Este proceso dirige sus esfuerzos al diseño de una metodología de evaluación que contenga el método, la técnica y los instrumentos; asimismo, que determine la muestra, los procesos y procedimientos, la forma de presentar los hallazgos, entre otros aspectos. Llegados a este punto es necesario involucrar a todos aquellos sujetos que son potenciales informantes clave para conocer su perspectiva: alumnos, docentes, directivos y administrativos. Por citar un ejemplo de la trascendencia de

las áreas administrativas que tienen lazos con el programa de acompañamiento, se hace referencia a la de control escolar, pues sus integrantes pueden ser los encargados de proveer valiosos datos estadísticos relacionados con la eficiencia terminal, reprobación, deserción, entre otros; también podrían disponer de información cualitativa que revele o proporcione indicios sobre las razones por las cuales los estudiantes desertaron. En síntesis, la institución tendrá que vislumbrar las potencialidades de lo que cada actor o área puede aportar al diagnóstico.

Es crucial cuidar que la evaluación sea válida, es decir, que los instrumentos empleados midan y recuperen la información que exactamente se pretende; en este caso, el porcentaje de eficiencia terminal, reprobación, deserción, rezago escolar y rendimiento académico. Tomando como referencia los resultados cuantitativos que se capten, se da la pauta para avanzar hacia la búsqueda de las causas, pues las acciones del programa estarán enfocadas en abatir el origen de las problemáticas. En este sentido, por ejemplo, se puede averiguar el porcentaje de deserción por escuela, por licenciatura o por semestre, y encontrar así en dónde ocurre el fenómeno con mayor fuerza para rastrear las causas.

Por ello, es imprescindible partir de datos cuantitativos sobre eficiencia terminal, reprobación, deserción, rendimiento académico y rezago educativo, porque no solo muestran dónde se presenta un problema, sino que también son un parámetro para cuando se evalúe el programa, para poder verificar, por ejemplo, en qué medida se logró aumentar el porcentaje de la eficiencia terminal o disminuir la deserción.

Dicho de otro modo, omitir la cuantificación restringiría la rendición de cuentas y la evaluación del programa para su mejora, pues, de no hacerlo se corre el riesgo de caer en el terreno de la simulación, al no dar datos claros de los avances que ha producido el programa. Es decir, no basta con aplicar un programa, sino que este tiene que dar resultados y contribuir al desarrollo institucional en beneficio de una mejor formación de los estudiantes.

A modo de síntesis, entre algunos aspectos que pueden destacarse para considerarlos en el diagnóstico se encuentran los siguientes: eficiencia terminal, reprobación, deserción, rendimiento académico, recursos humanos, materiales y financieros; infraestructura física y tecnológica; servicios, becas, organización y funcionamiento de la escuela. Desde luego, los estudiantes son una pieza clave para obtener datos, como sus antecedentes académicos; condiciones socioeconómicas, personales, académicas; dominio disciplinar y metodológico; la satisfacción institucional; identidad profesional y con su escuela; habilidades y estrategias para el estudio; organización del tiempo y motivación, entre muchos otros.

Dado que los porcentajes más altos de deserción escolar se registran durante las primeras semanas del primer semestre, en el transcurso de este y del segundo, se sugiere diseñar y ejecutar en esta fase diagnóstica un protocolo de detección temprana de estudiantes de nuevo ingreso en situación de riesgo y de abandono escolar. Por ello, toma relevancia no solo la cantidad y calidad de datos que se puedan extraer de los estudiantes a través de este protocolo, sino la veloci-

dad con la que se realice, pues precisamente esto contribuye a la activación inmediata de acciones emergentes de atención, que pueden ser de distinta naturaleza. Sobre este protocolo se ahondará en el último capítulo del libro.

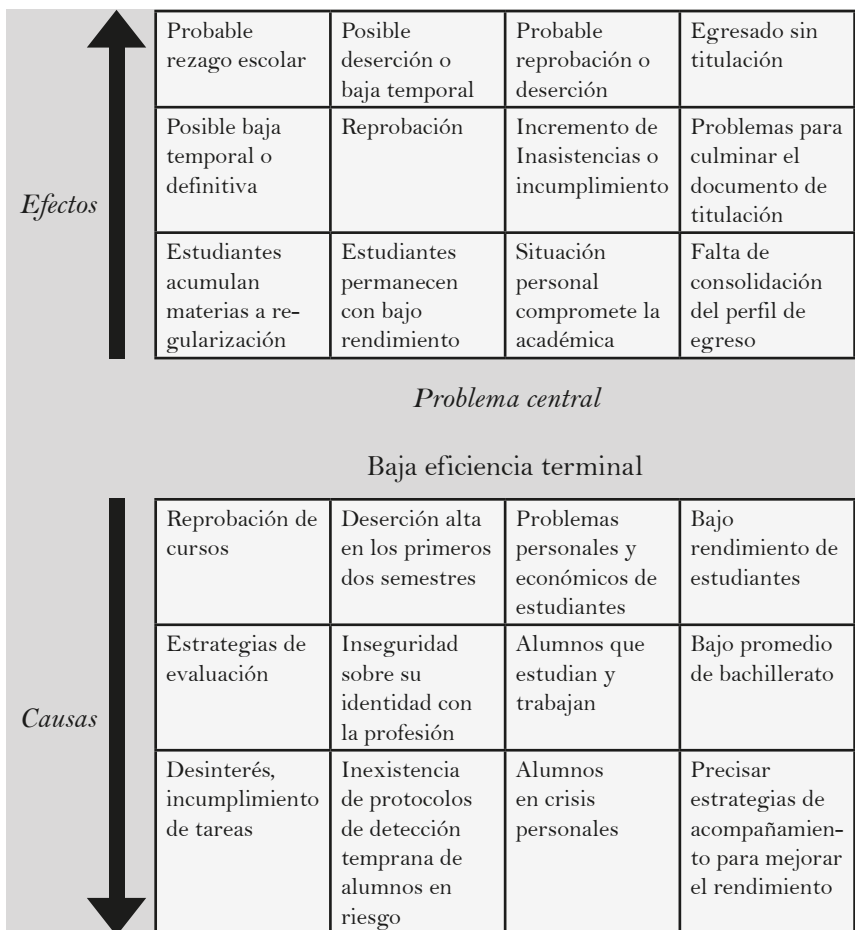
3.1.3 Identificación de problemas, necesidades, causas y prioridades

Una alternativa para allegarse a la identificación de problemas es el uso de la metodología del marco lógico, entendida como “una herramienta para facilitar el proceso de conceptualización, diseño, ejecución y evaluación de proyectos. Su énfasis está centrado en la orientación por objetivos, la orientación hacia grupos beneficiarios, y el facilitar la participación y la comunicación entre las partes interesadas” (Ortegón, Pacheco y Prieto, 2015, p. 13). Para ello, se inicia detectando un problema central, acto seguido se identifican las causas y las consecuencias. Este proceso se puede representar a través de un árbol de problemas como el que se muestra en la Figura 2.

Sin duda, puede resultar que durante la delimitación del problema central se asomen muchos otros; sin embargo, es necesario determinar si son causas o, en realidad, los efectos del problema nuclear. La amplitud de componentes del problema pudieran mostrarse como innumerables y complejos, pero es indispensable ordenar con coherencia la lógica del rompecabezas en un diagrama de árbol que permita esclarecer la forma en que se comporta el problema en la institución. Disponer de un esquema gráfico da claridad sobre cómo se

está manifestando el problema; esto facilita decidir de manera estratégica las opciones con las cuales se pretende atacar la situación detectada. A manera de ejemplificar y conectar en específico con la situación del acompañamiento académico, enseguida se bosqueja un árbol de problemas.

Figura 2. Ejemplo de árbol de problemas sobre eficiencia terminal



Fuente: Elaboración propia

Para conseguir un diagnóstico usando como recurso auxiliar la metodología del marco lógico, Aldunate y Córdoba (2011) proponen que, para identificar con nitidez el problema que se busca resolver, se requieren los siguientes pasos (ver especificaciones en Aldunate y Córdoba, 2011):

- Consensuar cuál es el problema central.
- Identificar los efectos que provoca el problema.
- Construir un modelo causal del problema.
- Analizar de qué manera el problema afecta a distintos involucrados.
- Construir el árbol de problemas.
- Identificación de posibles estrategias de solución.

En un momento dado, la culminación del árbol de problemas funge como un esquema que explica lo que está ocurriendo, pero seguramente aparecerán otras condiciones que reclamen ser explicadas a mayor profundidad. Por ello, se puede añadir una descripción donde se exponga el problema, considerando al menos lo siguiente:

- a) ¿Cuál es la causa más fuerte del problema?
- b) ¿De qué manera se relacionan las causas entre sí?
- c) ¿Cómo jerarquizar las causas del problema?
- d) ¿A qué causa se le va a dar mayor prioridad para atenderla?
- e) ¿Cuál causa produce mayores efectos o consecuencias?
- f) ¿Qué otros problemas colaterales generan las causas?

La obtención de datos duros, la elaboración del árbol de problemas y su respectiva descripción dan la pauta para pensar a través de qué medios se pueden atacar las causas y abatir así paulatinamente el problema central. De igual forma, se comienzan a bosquejar cuáles son los fines a los que se desea y se puede llegar, tomando como base un principio de realidad que parta de la ponderación de las condiciones y recursos reales con los que cuenta la institución. Esto conduce a pensar en una situación deseable y alcanzable, es decir, en una planeación prospectiva; es en este punto cuando se comienza a elaborar el árbol de objetivos.

En este sentido, volviendo al árbol de problemas sobre el acompañamiento académico, cuyo problema central subyacente fue la baja eficiencia terminal, se muestra a continuación su respectivo árbol de objetivos (Figura 3).

Figura 3. Ejemplo de árbol de objetivos de eficiencia terminal

 <i>Fines</i>	Menos alumnos interrumpen sus estudios por reprobación	Menos alumnos en riesgo de deserción por situaciones personales o académicas	Mayor cantidad de alumnos asiste regularmente a clases y cumple con tareas	Mayor eficiencia terminal y con estudiantes titulados
	Mayor cantidad de alumnos aprueban la regularización	Alumnos se identifican con su institución y profesión	Alumnos asisten con mayor regularidad a clases	Alumnos con mayores herramientas para elaborar su documento de titulación con éxito

Menos estudiantes reprueban	Estudiantes atendidos oportunamente en sus necesidades personales, mejoran sus capacidades académicas y como personas.	Situación personal atendida permite concentrarse en lo académico	Se fortalece el logro del perfil de egreso de los estudiantes
-----------------------------	--	--	---

Objetivo central

Mejorar la eficiencia terminal

Medios

Evaluación centrada en el aprendizaje y reportar reincidencia de faltas	Se aplica protocolo de detección y atención temprana de alumnos en situación de riesgo o abandono escolar	Área de atención o canalización a instituciones especializadas en tratar aspectos psicológicos	Estrategias para diagnosticar alumnos y favorecer sus capacidades académicas o dominio disciplinar
Estrategias o acciones de mejora al estudiante	Diseñar curso de inducción	Implementar becas alimenticias	Plan de acción tutorial favorece competencias académicas
Acciones de asesoría en caso de estar en examen de regularización	Cursos o talleres de nivelación	Generar acuerdos o convenios de colaboración con otras IES o instituciones de salud	Funcionamiento de áreas de asesoría presencial o en plataformas para deficiencias disciplinares

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 1. Síntesis de la fase de diagnóstico

Fases para planear, implementar, evaluar y replantear programas de acompañamiento académico	
FASE DE DIAGNÓSTICO	
<p>Es la fase dedicada al acopio y análisis de información teórica, metodológica y de políticas educativas sobre la tutoría y asesoría académicas, así como la recolección de datos empíricos de la realidad institucional, tomando en cuenta la eficiencia terminal (reprobación, deserción, rendimiento académico, rezago), además del contexto y recursos de diversa índole con las que cuenta o carece la institución, a efecto de poder detectar problemas y conocer sus causas en toda su complejidad para contar con información precisa que permita entrar a la fase de planificación y diseñar un programa de acompañamiento académico ajustado a las problemáticas detectadas.</p>	
<i>Procesos</i>	Descripción
1) Fundamentos teóricos, metodológicos, de política y estrategias de retención de estudiantes	<p>Explorar la literatura disponible sobre política educativa en torno al acompañamiento académico, programas de retención de estudiantes, tutoría y asesoría académicas para identificar que estos responden a problemas sobre cobertura, eficiencia terminal, reprobación, deserción y rendimiento académico. Además, es imprescindible emprender una discusión de enfoques y conceptos de tutoría y asesoría académicas.</p>
2) Diseño y aplicación sistemática del diagnóstico	<p>Tener claridad en los conceptos de cobertura, eficiencia terminal, rendimiento académico, reprobación y deserción, a fin de emplear las estrategias, métodos e instrumentos adecuados para medirlos de manera válida y confiable. Reconocer los recursos humanos, financieros, materiales, de infraestructura, organizativos y vinculación con la que cuenta y necesita mejorar la escuela.</p>

<p>3) Identificación de problemas, necesidades, causas y prioridades</p>	<p>Los datos del diagnóstico se analizan e interpretan con el fin de detectar problemas (de eficiencia terminal) o necesidades (del contexto de la institución), para después indagar las causas y consecuencias, e identificar los fines y medios para la solución del problema, estrategias de solución. Para ello, una alternativa puede ser la metodología del marco lógico, usando datos cuantitativos y la indagación cualitativa. Se pueden activar protocolos de detección temprana de alumnos de nuevo ingreso en situación de riesgo y abandono escolar.</p>
---	--

Fuente: Elaboración propia

3.2 Planeación prospectiva

Mover el engranaje necesario para organizar un programa de acompañamiento académico requiere echar mano de una planeación institucional, en este caso, se sugiere acercarse a los principios de la planeación prospectiva y estratégica, entre cuyas bondades se destaca su preocupación por generar un clima y condiciones para la participación nutrida y representativa de varios actores involucrados. Construir con las bases de la planeación prospectiva lleva a considerar el futuro como un escenario deseable pero alcanzable, es decir, proyectarlo con principio de realidad; esto implica meditar estrategias coherentes que garanticen alcanzar los objetivos trazados.

No hay duda de que la planeación permea en todo el proceso; aun cuando se le ubica aquí en un momento determinado, es importante distinguir que mantiene su presencia en todas las fases del proceso para diseñar programas de acompañamiento académico. Esta fuerza de la planeación que se extiende por

cada fase es porque no hay momento alguno donde se pueda prescindir de planificar estrategias o acciones, a través de la toma de decisiones debidamente fundamentadas.

3.2.1 Tipo, niveles de planificación y condiciones institucionales

Aproximarse al diseño del programa de acompañamiento académico trae aparejada la necesidad de adentrarse en la literatura disponible sobre planeación institucional; fruto de ese análisis, la institución puede ampararse en alguna propuesta teórica para hacerse de criterios metodológicos que impregnen todas las acciones y decisiones.

Conscientes de la existencia de propuestas diferentes sobre la planeación institucional, y sin el ánimo de encapsular el uso de teorías específicas, se puede recurrir a propuestas vigentes; en este trabajo se destaca la perspectiva de la planeación prospectiva que, para Miklos y Arroyo (2008), tiene tres estrategias esenciales: “la visión de largo plazo, su cobertura holística y el consensuamiento. Estas se conjugan armónicamente para ofrecer escenarios alternativos (hacia dónde ir), su evaluación estratégica (¿por dónde conviene ir?) y su planeación táctica (¿cómo, cuándo, con qué y con quién?)” (p. 4). Esto se explica a mayor detalle enseguida:

- a) *La visión de largo plazo*, además de ser una invitación para alejarse del determinismo que predestina al futuro a ser el simple resultado de la continuidad del pasado,

conlleva el análisis de qué ocurriría si se sigue la tendencia del pasado y lo que ha acarreado inercialmente para dar como resultado la situación presente. Por tanto, se necesita pensar en un futuro que sea posible, o los escenarios de distintos futuros posibles, preservando el largo plazo como futuro futurible, mientras que el corto plazo es parte del camino a seguir para alcanzar el largo plazo, pero a través de una mirada estratégica realista que vaya poniendo las bases de lo que se desea alcanzar (Miklos y Arroyo, 2008).

- b) *La cobertura holística* (Miklos y Arroyo, 2008) concibe las partes y el todo a modo de ver el fenómeno en toda su complejidad, y reconoce como una constante las variables del presente, así como prever que las reglas del juego que se seguirán en el futuro serán distintas a las actuales, por lo que se necesita vislumbrar posibles contextos con estrategia, ingenio y creatividad. Esto significa que, a menudo, el conocimiento disponible en el momento presente explica los fenómenos con reglas que funcionaron en el pasado, y que no siempre satisfacen las condiciones presentes o futuras de una institución.

- c) *El consensuamiento* consiste en incluir en la toma de decisiones a los protagonistas, como parte de una acción para forjar conciencia de las acciones que en determinado momento van a afectar a ese colectivo.

Todo esto quiere decir que el futuro se construye por la acción de los sujetos y no como el simple resultado de la fuerza con la que el pasado arrastra a las personas hacia su destino. Por ello, es importante cavilar en futuros futuribles, donde los involucrados sean parte de la toma de decisiones relevantes que los lleven hacia el futuro que se considera deseable y posible. Lo anterior, aplica en virtud de que el diseño del programa de acompañamiento integral responde a la lógica de una planeación institucional, por lo que explorar con lupa el enfoque de planeación prospectiva y otras herramientas, como la metodología de marco lógico, sin duda facilitarán y darán soporte metodológico para la concreción del programa.

Por otro lado, para identificar la composición de la planeación institucional del programa, aquí se sugieren tres niveles de concreción: macro, meso y micro. Para fines de este documento, se aplican de la siguiente manera:

- a) *El nivel macro* es la planeación que realizan las IES como parte del plan de desarrollo institucional (PDI), y la responsabilidad en cuanto a su elaboración corresponde a la parte directiva, con la respectiva participación de distintos miembros de la institución. En este nivel se consideran las políticas internacionales, nacionales y locales; la normatividad; objetivos; estrategias y líneas de acción del PDI. En este marco y directrices se puede insertar el desarrollo del acompañamiento académico.
- b) *El nivel meso* se ejecuta para la elaboración del programa de acompañamiento académico, cuya responsabilidad se sitúa en el área de la institución designada para ello. Las

tareas por establecer consisten en determinar qué problemática atender y sus causas; para qué; por qué; con qué estrategias; qué y cómo emplear los recursos humanos, financieros y tecnológicos; en qué tiempos; cómo evaluar; con qué procesos y procedimientos; con qué reglamentación, entre muchos otros aspectos que conllevan el diseño, aplicación y evaluación del programa.

- c) *El nivel micro* se efectúa cuando los docentes desempeñan la tutoría y asesoría académicas, la cual se comparte y se lleva a cabo en conjunto con los estudiantes, con la finalidad de generar un ambiente de compromisos compartidos. Lógicamente, se comienza con un diagnóstico, pasando después por el plan de acción, el seguimiento y la evaluación; sin perder de vista que todo este proceso se desarrolla en medio de una relación de confianza, diálogo, respeto, así como la toma de acuerdos y responsabilidades mutuas. La planeación de tutores y asesores académicos se caracteriza por ser *dinámica*, ya que es un ejercicio constante de toma de decisiones para atender las necesidades cambiantes de los estudiantes, y diversificada, porque existen diferentes aspectos de atención. Lo anterior va a dar la pauta para la estrategia a desarrollar y el plan de trabajo de tutoría o asesoría académicas.

Cuanto más se habiliten canales de comunicación e interacción entre estos tres niveles de planeación, mayores son las posibilidades de éxito, porque los agentes e instancias involucradas afianzarán un esquema dinámico de retroalimentación que no

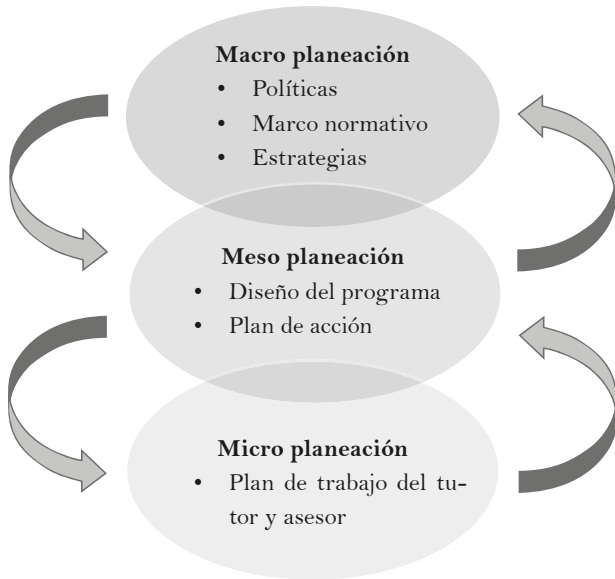
solo vendría de arriba hacia abajo, sino de abajo hacia arriba. La operación de este modelo de funcionamiento de la planeación requiere, primeramente, admitir que los actores esenciales del programa –en este caso: tutores, tutorados, asesores y asesorados– son informantes que pueden proveer datos invaluable para la mejora y, en segundo lugar, que las instancias siguientes tienen la labor de rescatar, de forma sistemática, la voz de los involucrados como un insumo para la reestructuración o seguimiento del programa.

De algún modo, esto significa que la planeación y evaluación del programa son quehaceres y responsabilidades institucionales que se precisan dar de manera compartida entre actores e instancias, y que las decisiones sobre los arreglos al mismo deben provenir de estas tres fuentes: planeación macro, meso y micro, donde todos aportan, y no desde un modelo tradicional donde exclusivamente la autoridad escolar decide todo. En la Figura 4, se muestra el esquema dinámico de la planeación y el flujo de comunicación que permite la mejora del programa en todos los niveles.

3.2.2 Sugerencia para estructurar el programa de acompañamiento académico

En un intento por tratar de clarificar aquellos elementos que no podrían estar ausentes al diseñar un programa de acompañamiento académico, enseguida se enlistan los apartados que se consideran nucleares, sin descartar, desde luego, que cada institución añada otros o replantee los aquí propuestos, con base en diversas peculiaridades. Teniendo en consideración lo

Figura 4. Acción recíproca en los tres niveles de planeación



Fuente: Elaboración propia

anterior, se sugieren los siguientes apartados como mínimos para la integración del programa:

- 1) Fundamentos teóricos y metodológicos.
- 2) Diagnóstico.
- 3) Definición de objetivos y metas acordes a los problemas detectados.
- 4) Alternativas para decidir las formas de estructurar las tutorías y asesorías académicas.
- 5) Plan de acción.
- 6) Lineamientos para operar el programa.

- 7) Organización y funcionamiento de la escuela.
- 8) Evaluación y seguimiento.

Hay que reconocer que todo programa institucional debe ser enmarcado o armonizado al PDI (planeación macro) y, con ello, responder a los aspectos sustanciales de este. A raíz de lo anterior, el punto de partida del programa de acompañamiento académico lo constituyen la misión, visión y políticas institucionales, pero no solo para cobijarse bajo estas, sino para contribuir a resignificarlas y enriquecerlas, en virtud de que todo ejercicio de planeación de las áreas institucionales se convierte en una oportunidad para plantear mejoras al PDI. De ahí que, además de los ocho apartados que se refieren, se hace necesario remitir en el programa a la visión, misión y políticas que marcan el rumbo de la institución.

Enseguida, se explican los aspectos involucrados en estos apartados, abordando los puntos fundamentales. Las escuelas, a medida que avancen en la planificación de su programa, seguramente tendrán la posibilidad de acrecentar y complejizar el contenido de lo aquí expuesto.

1) Fundamentos teóricos y metodológicos

La discusión de los fundamentos teóricos y metodológicos constituye una escala necesaria y obligada, porque representa un espacio que la institución requiere capitalizar para tomar postura sobre la metodología, teorías y conceptos que servirán de soporte a todo el programa de acompañamiento académico. Se destacan nociones por discutir tales como la planeación y evaluación institucional, la tutoría, asesoría, efi-

ciencia terminal, cobertura, reprobación, rendimiento académico, programa o estrategias de retención de alumnos y reza-go, entre otras. Una clave radica en definir desde qué marcos se ve la acción tutorial y de asesoría, es decir, qué enfoques se convertirán en el sustento del programa de acompañamiento académico.

Sin ser un eslogan teórico, en este documento se manifiesta afinidad por la visión humanista y constructivista; la primera, porque reconoce a los estudiantes como personas, y la segunda, porque representa una postura epistemológica. Además, se declara una perspectiva integral, debido a que se articulan diversos enfoques de acompañamiento académico y, a su vez, se propone ensamblar la tutoría y la asesoría académicas para, en conjunto, abordar problemáticas que giren en torno a la baja eficiencia terminal y elevar el rendimiento académico.

2) Diagnóstico

Cualquier diseño de un programa de acompañamiento académico de estudiantes pasa por la construcción de una metodología y resultados de un diagnóstico, cuya función es develar situaciones, datos o condiciones que remitan a identificar problemas y reconocer sus causas para estar en condiciones de tomar decisiones estratégicas (Directores que Hacen Escuela, 2015). El rumbo del diagnóstico versará sobre la situación actual de los estudiantes de nivel superior en los ámbitos académicos y personal, de los profesores, así como de los recursos y condiciones institucionales con que se cuenta para activar el programa.

El diagnóstico para el acompañamiento integral a estudiantes puede extraer información al menos en tres vertientes: el perfil del estudiante, las condiciones institucionales y las características de los profesores. Sobre la primera, perfil del estudiante, se sugiere tomar en cuenta lo siguiente:

- Datos generales.
- Antecedentes académicos/trayectoria escolar.
- Situación socioeconómica y familiar.
- Madre o padre soltero.
- Labora para sostener sus estudios.
- Cursa otros estudios.
- Intereses y expectativas respecto a la carrera.
- Antecedentes escolares: promedio de bachillerato, puntaje obtenido en el examen de ingreso según los rubros que este contemple, entre otros.
- Visión del proyecto de vida profesional.
- Alumno en probable situación vulnerable por reprobación, rezago (baja temporal y reingreso), entre otros.
- Condiciones de estudio.
- Distribución, organización y uso de su tiempo para el estudio y recreación.
- Habilidades comunicativas y lingüísticas en la educación superior.
- Gusto y hábito por la lectura.
- Orientación vocacional.
- Habilidades comunicativas.
- Hábitos de estudio.

- Percepción de su trabajo, habilidades y conocimientos para cursar el programa educativo.
- Percepción del trabajo de los docentes frente a grupo.
- Percepción de la escuela: ambiente, servicios, funcionamiento, organización, etc.
- Participación en actividades culturales, de extensión y difusión de la institución.
- Conocimientos, habilidades, valores y actitudes.
- Salud.

Respecto a la segunda vertiente, condiciones institucionales, se recomiendan los siguientes puntos:

- Infraestructura física y tecnológica.
- Recursos humanos, financieros y materiales.
- Porcentajes y causas de reprobación, rezago, abandono, rendimiento académico, eficiencia terminal por programa académico, semestre, trayecto curricular, por generación, entre otras especificidades.
- Rezago y alumnos que se reincorporan a la institución o por movilidad académica.
- Capacitación y formación docente como tutores y asesores.
- Normatividad, manuales de organización y estructura orgánica acordes a las necesidades del programa.
- Capacidad de gestión y vinculación de la escuela con otras instituciones de distinta naturaleza.

- Cantidad de docentes, tiempo de dedicación por tipo de plaza y descargas académicas.
- Grado académico de los profesores.
- Perfiles y experiencia académica de los docentes.

Sobre la tercera vertiente, las características de los profesores, se sugiere tener presentes los siguientes aspectos:

- Proporción de docentes y su tiempo de contratación respecto a la cantidad de alumnos por atender.
- Necesidades de formación o capacitación.
- Horarios docentes.
- Perfiles y áreas de especialidad.
- Experiencia como tutores y asesores.
- Capacidades y habilidades.

3) Definición de objetivos y metas acordes a los problemas detectados

Objetivos del programa

Los objetivos son el eje y la brújula del programa, pero también sirven de parámetro para la evaluación de los resultados. En su planteamiento, los objetivos son aseveraciones de una situación adonde se desea y se puede llegar, asociando para qué se pretende llegar ahí, además de enunciar a través de qué medios o estrategias se va a lograr. Desde luego, hay que cuidar que exista una condición de consistencia que haga compatibles y coherentes los problemas descubiertos en el diagnóstico con los objetivos.

Metas del programa

En las metas se plasman aseveraciones que pueden ser alcanzadas y medidas en el plazo fijado. Las metas son, entonces, “la cuantificación de los objetivos a alcanzar con los recursos disponibles, en un tiempo determinado” (Departamento Nacional de Planeación, 2011, p. 8). Constituyen la parte medible de los objetivos porque, mediante estas, se puede calificar y medir el grado de los avances y el cumplimiento de los mismos en el tiempo establecido. El planteamiento de metas responde a tres criterios: cuantificables (expresen una cantidad), medibles (permitan comparar cantidades a partir de una unidad) y verificables (pueda comprobarse que sean verdad). Asimismo, se requiere que las metas se desglosen en indicadores, que son el punto de referencia para observar y medir los avances de los logros.

- 4) Alternativas para estructurar e implementar el programa de acompañamiento a través de la tutoría y asesoría académicas

En definitiva, las instituciones que oferten más de un programa educativo tendrían que pensar en la posibilidad de integrar un programa marco y, derivado de este, hacer otros a modo de trajes a la medida, según lo requieran las distintas licenciaturas (programas educativos), pues difícilmente tendrán con exactitud los mismos problemas entre sí. Por ello, existen múltiples alternativas y estrategias que no solo tienen como meta conseguir la retención de estudiantes, sino que, además, impulsan sus capacidades académicas, desarrollo personal, identidad profesional, dominio disciplinar o metodológico.

Frente a tal escenario, es indispensable definir en este apartado los ámbitos (personal y académico) y los aspectos a tratar en la tutoría y asesoría, con base en las necesidades y problemas detectados en el diagnóstico. Pero no basta con ello, pues hace falta incorporar las prioridades a tratar, según el momento que cursen los estudiantes en su programa educativo; por ejemplo, al inicio (incorporación a la educación superior), en el desarrollo (consolidación de competencias) y al final (titulación y tránsito a la vida profesional). Esto debido a que las condiciones en cada momento de la carrera son diferentes; por tanto, se demanda ofrecer atención con énfasis diferenciado. Además, tendrán que incluirse los niveles de tutoría y asesoría académicas (remedial, preventivo, estándar y de perfeccionamiento). Por último, se deberán identificar las modalidades de trabajo, las cuales pueden ser presencial, a distancia o mixto; así como individual, grupal, grupos especiales, tutoría y asesoría entre iguales o por parte de un docente, y estructuradas o semiestructuradas. Todo esto aparecerá detallado en el siguiente capítulo.

5) Plan de acción

En concordancia con los objetivos y metas trazadas, se procede a la elaboración del plan de acción, dirigido a constituir las estrategias, acciones, calendarización, recursos materiales, financieros y humanos que serán necesarios para la implementación. Al respecto, una estrategia “es la forma como se dirige el cumplimiento de un plan y la consecución de las acciones programadas” (Universidad Nacional Autónoma de

México [UNAM], 2008, p. 9). Al interior de las estrategias se producen las acciones, cuyo nivel de especificidad se enfoca en dar contenido a la estrategia, y el planteamiento de estas representa, de manera concreta, la forma en que se va a desarrollar. Es preciso especificar los tiempos en que se realizarán las acciones, de ahí se genera un plan de trabajo con una calendarización que proporciona información sobre cuándo se llevarán a cabo las acciones y durante cuánto tiempo.

Los recursos materiales, financieros y humanos son otros aspectos elementales para considerar en el plan de acción, porque es la materia prima con la que se cuenta para la consecución de las acciones. De esta forma es necesario reflexionar sobre lo siguiente: ¿con qué personal se cuenta? ¿Qué características tiene el personal y qué necesidades poseen? ¿Cuánto financiamiento se requiere? ¿Con qué medios, instalaciones, materiales o insumos se cuenta para lograr el objetivo? ¿Qué habilidades posee el personal que puedan emplear a favor del programa? ¿Cómo y de dónde se va a obtener lo que hace falta?, por mencionar algunas cuestiones.

Otras coordenadas que forman parte del plan de acción consisten en producir la estrategia y acciones para asignar y distribuir tutores y asesores a los estudiantes. Dar este paso reclama tener claridad sobre los fundamentos o argumentos que sustenten los criterios para la distribución. También, surge una consideración necesaria asociada al diseño de documentos de carácter administrativos que acompañan la relación pedagógica de tutoría y asesoría, entre cuyos ejemplos pueden mencionarse formatos de diagnóstico, de planeación de sesiones

de trabajo, reportes de avance, de canalización, el plan de trabajo, entre muchos otros que la institución valore necesarios y suficientes para operar y evaluar el programa.

6) Lineamientos

Hay numerosos procesos y procedimientos inherentes al programa de acompañamiento, al punto de que las instituciones de educación superior precisan elaborar documentos normativos de carácter interno (validados por las autoridades competentes con procedimientos incluyentes de todas las partes), que faciliten la operación del programa, clarifiquen procesos, procedimientos, ámbitos de competencia, aspectos legales, protocolos de atención, canalizaciones, tiempos, responsabilidades de tutores, asesores, tutorados y asesorados, entre diversos aspectos. De esta forma se proporciona mayor certeza a los involucrados sobre los procesos y procedimientos a seguir. Este referente normativo es amplio y, dada su complejidad, demanda que, conforme se reestructure y perfeccione el programa, se actualice en forma permanente.

En realidad, aun cuando los lineamientos tienen como propósito suministrar a todos de mayor certeza en el funcionamiento, no quiere decir que esto sea su sentido fundamental, sino que son el medio, herramienta o estrategia que potencia la mejora de resultados de los estudiantes. Por tal motivo, su sentido responde más a su funcionalidad que al control, la burocracia o las sanciones. No obstante, vale la pena advertir que todo programa posee un componente burocrático.

7) Organización y funcionamiento de la escuela

Otro eslabón que forma parte del programa de tutorías es la instalación de una cultura de administración eficiente, orientada a depurar los procesos involucrados en todo el programa; en ello se incluye la posible generación de nuevas funciones, la cooperación, la vinculación y el seguimiento puntual de procesos y procedimientos académicos, técnicos y administrativos. Esto desencadena la necesidad de actualizar el organigrama (si así fuera necesario) para incorporar el departamento, oficina u área de acompañamiento académico; de igual manera, definir sus funciones y su articulación con otras áreas de la escuela, pero también hacia el exterior. En ese sentido, habrá que incorporar funciones a otras áreas de la institución que tengan algún rol dentro del programa de acompañamiento.

Lo anterior representa una oportunidad para actualizar documentos normativos como el organigrama y el manual específico de organización, pero también para producir manuales de procesos y procedimientos que faciliten la actuación de todos y contribuyan al desarrollo armónico del programa. Por otra parte, con base en lo que haya arrojado el diagnóstico, el equipo directivo tendrá que considerar la necesidad de generar vínculos de colaboración con otras IES, áreas de gobierno u organizaciones sin fines de lucro, que constituyan un apoyo al programa; por ejemplo, se podrían concretar acuerdos o convenios de colaboración con facultades de psicología.

8) Evaluación

Para evaluar el programa se reconoce la necesidad de hacerlo considerando al menos tres cuestiones importantes: a) dismi-

nución de los problemas detectados en el diagnóstico, b) logro de objetivos, metas, estrategias y acciones, c) el funcionamiento del programa en general. Al abordar estos tres puntos se está atendiendo la operación de las estrategias elegidas; la forma de operar las tutorías y asesorías académicas; la puesta en marcha de los lineamientos, los procesos y procedimientos implicados; el rol de tutores, asesores y asesorados; los formatos e instrumentos diseñados para los resultados de los estudiantes; los porcentajes de deserción y reprobación, entre otros. Conviene, entonces, la elaboración de indicadores de todo lo anterior para direccionar la tarea de evaluación, además de considerar los mecanismos, técnicas e instrumentos que se van a emplear para tal fin.

Para dar a conocer los resultados, es imprescindible ocuparse de los medios, momentos o formas que la institución contemple para consumir la rendición de cuentas a la comunidad escolar. Esto indica que el funcionamiento del programa y sus logros, las dificultades, los recursos empleados para ello, los beneficios recibidos por los estudiantes, entre otros aspectos, son motivo de difusión y explicación a los integrantes de la escuela por la autoridad competente o área asignada. La participación de la comunidad escolar es pieza clave en este momento, no solo para ser informada, sino porque puede ser partícipe de los posibles cambios al programa.

Cuadro 2. Síntesis de la fase de planeación

Fases para planear, implementar, evaluar y replantear programas de acompañamiento académico	
FASE DE PLANEACIÓN	
<p>Es la fase que consiste en tomar decisiones fundamentadas con base en los resultados de un diagnóstico sistemático de la institución escolar, y tomando en cuenta las políticas y teorías vigentes, con la finalidad de diseñar un programa de acompañamiento académico ajustado a las necesidades, problemáticas y condiciones específicas de la escuela. Esto requiere detectar problemas y sus causas en toda su complejidad, para que, en estricta vinculación, se diseñen objetivos, estrategias y acciones. Por tal motivo, cada programa de tutoría y asesoría académicas serán diferentes porque responderán a escenarios particulares de cada institución.</p>	
<i>Procesos</i>	Descripción
4) Tipo, niveles de planificación y condiciones institucionales	<p>Se da a nivel macro (políticas educativas internacionales, nacionales y planes de desarrollo institucionales), meso (diseño del programa institucional de acompañamiento) y micro (el docente tutor y asesor con el estudiante).</p>
5) Estructura del programa	<p>El programa requiere contemplar lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Diagnóstico 2) Fundamentos teóricos 3) Definición de objetivos, metas, tipos y modalidades de tutoría acordes a los problemas detectados 4) Plan de acción 5) Lineamientos para operar el programa 6) Organización y funcionamiento de la escuela 7) Evaluación y seguimiento

Fuente: Elaboración propia

3.3 Implementación

Aquí se pone en juego la gama de acciones planeadas en la estrategia institucional del programa de acompañamiento académico. La inauguración de actividades marca la necesidad de prever el óptimo funcionamiento y coordinación entre las diferentes áreas involucradas, así como la debida sensibilización a los actores con relación a las funciones y responsabilidades asignadas. Otra consideración necesaria es determinar los medios y mecanismos de comunicación genuina entre instancias y actores, con la finalidad de operar el seguimiento y tomar decisiones oportunas que contribuyan a la implementación exitosa.

En esta fase se llevan a cabo tres procesos fundamentales: a) comunicar el programa, b) habilitación institucional y formación de tutores y asesores, c) implementación y seguimiento; los cuales se explican en los siguientes subapartados.

3.3.1 Comunicar el programa

Parte del proceso para organizar un encuentro y promover el diálogo entre quienes diseñaron el programa y los futuros actores involucrados (alumnos-usuarios y operarios-docentes) en el programa de acompañamiento académico (incluyendo al equipo directivo y otras áreas involucradas). En realidad, esta asamblea es una oportunidad para forjar un lazo de cooperación y comunicación, así como para explicar las razones que detonan el programa, sus estrategias y acciones fundamentales,

sin perder de vista que el fin medular consiste en escuchar opiniones que ayuden a dirimir las determinaciones finales.

Al darse este ejercicio participativo, los responsables del área de acompañamiento académico tienen la inmejorable oportunidad de recibir retroalimentación de la comunidad escolar antes de implementar el programa. Es así como se produce un compás de espera destinado a nutrir y fortalecer lo ideado, para dar los toques finales al programa a partir de las aportaciones derivadas del diálogo. Posteriormente, al ser autorizado por quien tenga la potestad correspondiente, se da paso a la implementación ya directamente con los estudiantes.

Este espacio y canal de comunicación, donde todos los actores se escuchan con empatía, es propicio para invitar a los participantes a asumir los compromisos correspondientes de las decisiones de las que están siendo partícipes. Para alcanzar este grado de compromiso, hay que contemplar una o varias estrategias que busquen una forma de comunicación afectiva, efectiva y asertiva, que inaugure futuras y múltiples reuniones en la fase de evaluación del programa.

3.3.2 Habilitación institucional y formación de tutores y asesores

En este momento se definen aquellas condiciones relacionadas con espacios físicos, tiempos, horarios, formatos, instrumentos, oficios de asignación, estrategia de distribución de tutores y asesores, así como los argumentos para ello, la normatividad necesaria, los recursos materiales, humanos y tecnológicos,

entre otros aspectos que se requiere tener listos antes de dar el banderazo inicial del programa. Esto también implica iniciar la formación de tutores y asesores, entre cuyas temáticas a tratar pueden mencionarse: acercamiento teórico a la tutoría, asesoría y acompañamiento académico; las razones y propósitos del programa; conocer el plan de acción tutorial; tipos y modalidades de tutoría y asesoría; aspectos que se van a atender; las responsabilidades de tutores y asesores, además de la sensibilización y capacidades que necesitan desarrollar; los mecanismos y procesos propios del programa, entre otros.

3.3.3 Implementación y seguimiento

En este proceso se consuma la operación del programa y, de manera sincrónica, tiene lugar el seguimiento, entendido como la atención permanente y oportuna de situaciones que pudieran comprometer el buen funcionamiento del programa, el logro de los objetivos y las metas planteadas, permitiendo con ello aplicar medidas correctivas a las acciones que no estén dando los resultados esperados, o bien, responder a las cuestiones no previstas.

Este periodo es objeto de supervisión y acompañamiento sistemáticos del proceso, primando, por encima de prácticas sancionadoras, un criterio centrado en el diálogo y el ajuste de acciones para potenciar el buen funcionamiento. Es decir, la revisión y valoración constante de cómo se va desarrollando la ejecución, entendiendo que es un instrumento que favorece la detección eficaz de obstáculos y problemas, lo que permite

la introducción también oportuna de acciones o medidas correctivas (Universidad Nacional Autónoma de México, 2008, p. 12).

La información que podría proporcionar la estrategia de seguimiento, además de tener utilidad para tomar decisiones y realizar ajustes en la inmediatez, se compila sistemáticamente para el momento en que se disponga hacer la evaluación del programa.

Cuadro 3. Síntesis de la fase de implementación

FASE DE IMPLEMENTACIÓN	
<p>Es la fase donde se ponen en marcha las diversas estrategias y acciones del programa, que incluyen la presentación del mismo, la organización escolar, los procesos y procedimientos internos, la formación de tutores y asesores, para dar paso al arranque de actividades con los estudiantes, mediante un seguimiento orientado a dar solución a las situaciones que se presenten, a fin de hacer las adecuaciones pertinentes.</p>	
<i>Procesos</i>	Descripción
4) Comunicar el programa	El área encargada presenta el programa a la comunidad escolar y a la autoridad educativa para recibir opiniones y retroalimentación final.
5) Organización y habilitación institucional y formación de tutores y asesores	Ejecutar el trayecto formativo de tutores y asesores con base en lo que el programa demande, habilitar espacios, organización escolar e insumos diversos que se requieran.

6) Implementación y seguimiento	Realizar el programa de tutoría con los estudiantes, con el plan de acción tutorial, y efectuar la toma de decisiones de ajustes emergentes al programa, a cargo del área específica que la institución defina para dirigir el programa institucional de acompañamiento académico
--	---

Fuente: Elaboración propia

3.4 Evaluación

Si bien es cierto que la evaluación está presente a lo largo y ancho de todo el proceso de diagnóstico, planeación, implementación y replanteamiento, en esta fase, en particular, su propósito es hacer una valoración en el tiempo que la institución haya establecido, para un recuento final del logro de los objetivos y metas. Los datos extraídos de la realidad son la materia prima para el replanteamiento del programa. La evaluación brinda las posibilidades de “identificar la congruencia entre lo comprometido y lo alcanzado, así como su impacto real en el ámbito de que se quería actuar (...), contribuyendo a la definición de alternativas de corrección o redefinición del plan o sus partes” (UNAM, 2008, p. 12).

Otro aspecto por considerar consiste en definir, a partir de las propias condiciones institucionales, los periodos y tiempos en que se realizará la evaluación final de los resultados. Asimismo, es importante que los datos se muestren cuantitativamente y, con base en ellos, efectuar un análisis cualitativo e interpretación de estos.

3.4.1 Diseño de metodología e instrumentos

La validez y confiabilidad son dos aspectos sustanciales por conseguir en la evaluación porque dan credibilidad a los resultados que se presenten. La primera se entiende como la capacidad de brindar resultados que correspondan en estricto sentido a lo que se pretende evaluar, entre otros criterios y aspectos a cuidar (Jornet, Suárez y Pérez, 2000). Esto quiere decir que la institución debe tener claridad sobre qué métodos, técnicas o formas de medir pueden revelar datos que tengan relación exacta con el indicador. Por su parte, la segunda indica la necesidad de que los resultados, producto de la evaluación, hayan tenido fuentes y métodos diversos que permitan triangular los datos, a fin de que sean consistentes y se repitan sin variaciones importantes (Martínez, 2010).

Por ello, las IES requieren edificar la estrategia que responda a criterios de validez y confiabilidad de la evaluación, en los niveles macro, meso y micro. Todo esto conlleva al diseño de indicadores, mecanismos, metodología de evaluación, instrumentos, definición de muestra, procedimientos de análisis de datos, entre otros.

3.4.2 Interpretación de resultados

En esta fase se realiza una valoración del proceso y los elementos del programa de acompañamiento integral. A partir de una reunión entre el área de acompañamiento académico, la autoridad escolar y otras áreas que se juzguen necesarias,

se prepara la elaboración de un informe final de los resultados de la estrategia institucional desarrollada para el acompañamiento integral de los estudiantes, que permita comprender los resultados.

Cuadro 4. Síntesis de la fase de evaluación

FASE DE EVALUACIÓN	
<p>La evaluación está presente en todas las fases; especialmente en esta, su sentido gira en torno a definir un recorte temporal para medir y valorar el funcionamiento del programa con base en los datos obtenidos del seguimiento, pero también del diseño ex profeso de una metodología, indicadores, instrumentos y procedimientos que permitan reflejar con nitidez los objetivos y metas alcanzadas, así como los nuevos problemas y sus causas, de tal manera que se obtenga información válida y confiable que dé pauta a la fase de replanteamiento del programa.</p>	
<i>Procesos</i>	Descripción
7) Diseño de metodología e instrumentos	Diseño de indicadores, mecanismos, metodología de evaluación, instrumentos y definición de muestra.
8) Interpretación de resultados	Uso de datos estadísticos y cualitativos que permitan identificar lo alcanzado en eficiencia terminal, en qué se ha logrado avanzar, en qué no, las posibles causas y valorar el funcionamiento de estrategias y acciones del programa.

Fuente: Elaboración propia

3.5 Replanteamiento

En esta fase reside la revisión de resultados, análisis e interpretación, para contrastarlos con lo registrado en el diagnóstico inicial, pero con miras a proponer los arreglos necesarios y pertinentes que la administración de la escuela considere hacer al programa, para mejorar los resultados.

3.5.1 Analizar y comunicar resultados con transparencia y rendición de cuentas

A todo diseño y aplicación de un programa es inherente la elaboración de su respectivo informe, que incluya los resultados del programa y un análisis sistemático que revele las causas de las limitaciones, de las problemáticas no resueltas o de algunas fallas; pero que también explique los logros y avances. Esta presentación y análisis de resultados tendrían que ser claros, sistemáticos, accesibles y verificables, por tanto, hay que contar con las evidencias correspondientes.

La transparencia consiste en especificar mecanismos y medios para difundir los resultados de la evaluación del programa, para ser presentados a la comunidad que integra la institución. En este sentido, vale decir que el sujeto obligado es el equipo directivo, por ejercer recursos públicos y realizar actos de autoridad al interior del plantel; dicha información se dará en coordinación con el área responsable del acompañamiento académico. Aparejado a esto, se encuentra la rendición de cuentas, que consiste en informar a la comunidad escolar

los resultados, además del uso de los recursos financieros, materiales, infraestructura y humanos empleados, para conocer aquello que se ha invertido en el programa y si este ha dado los resultados esperados. Con ello, será posible analizar el uso que se ha hecho de los recursos y si pueden ser optimizados, a fin de que sean más eficientes y eficaces.

3.5.2 Comunicar el replanteamiento del programa

Para cerrar el ciclo virtuoso, se continúa con la reapertura del canal de comunicación entre autoridades y comunidad escolar para presentar la propuesta integral de ajustes pertinentes al programa, cuyas modificaciones debieran mostrarse con sus correspondientes razones, justificaciones e hipótesis que sustenten por qué se considera que esas nuevas determinaciones son las más indicadas. El replanteamiento puede incluir: agregar, adecuar, sustituir o ampliar el alcance de estrategias y acciones de todo el programa; redireccionar o eliminar acciones o estrategias, si es que algún problema ya fue resuelto, o bien, si surgió o empeoró otro, determinar de qué manera se dará tratamiento; asimismo, identificar acciones preventivas, ajustes necesarios a lineamientos, procesos y procedimientos, por mencionar algunos.

Cuadro 5. Síntesis de la fase de replanteamiento

FASE DE REPLANTEAMIENTO	
<p>Es la fase que consiste en hacer un balance de los resultados con respecto al diagnóstico inicial y los resultados de la evaluación para hacer los ajustes necesarios y pertinentes al programa. Por tanto, se requiere comprobar si se han logrado aminorar o abatir los problemas que dieron origen al programa, o si se ha avanzado en mejorar los aspectos académicos de los alumnos. En este sentido, pudieron superarse o surgir nuevas problemáticas, mejorías o complicación de situaciones; por ello, cada año, por lo menos, es necesario replantear el programa por su condición dinámica, ya que responde a la situación derivada de la evaluación.</p>	
<i>Procesos</i>	Descripción
9) Analizar y comunicar resultados con transparencia y rendición de cuentas	Informar sobre los resultados del programa con datos cuantitativos: logros, dificultades, vacíos, limitaciones, retrocesos y nuevos problemas, tomando en cuenta la eficiencia terminal y sus componentes, así como el funcionamiento del programa, incluyendo el uso de recursos financieros, materiales, infraestructura y humanos empleados. Posteriormente, analizar los datos cualitativamente señalando las posibles causas, a fin de dar paso a las nuevas estrategias y acciones.
10) Comunicar el replanteamiento del programa	Presentar los arreglos necesarios y pertinentes al programa fundamentando las razones. El replanteamiento puede incluir: agregar, adecuar, sustituir, ampliar alcance de estrategias y acciones de todo el programa para perfeccionarlo, o bien, redireccionarlo, si es que algún problema ya fue resuelto, si surgió otro o empeoró alguno de ellos.

Fuente: Elaboración propia

REFERENCIAS

- Aldunate, E., y Córdoba, J. (2011). *Formulación de programas con la metodología de marco lógico*. Santiago de Chile: Naciones Unidas. Recuperado de https://www.cepal.org/ilpes/publicaciones/xml/0/43220/SM_N68_Formulacion_prog_metodologia_ML.pdf
- Departamento Nacional de Planeación (2011). *Orientaciones para incluir metas de resultado en los planes de desarrollo de las entidades territoriales*. Colombia: República de Colombia-Departamento Nacional de Planeación.
- Jornet, J., Suárez, J., y Pérez, A. (2000). La validez en la evaluación de programas. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 341-356. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/71040225.pdf>
- Martínez, F. (2010). Los indicadores como herramientas para la evaluación de la calidad de los sistemas educativos. *Sinéctica*, (35), 1-17. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000200004
- Miklos, T., y Arroyo, M. (2008). *Prospectiva y escenarios para el cambio social*. México: UNAM. Recuperado de [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/2415A5FD597B34B-005257D82005745DC/\\$FILE/Mikos_y_Margarita.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/2415A5FD597B34B-005257D82005745DC/$FILE/Mikos_y_Margarita.pdf)
- Directores que Hacen Escuela (2015). Por dónde empezar: El diagnóstico institucional. En *Mejorar la Escuela. El diagnóstico institucional* (pp. 1-13). Buenos Aires: Organización de Estados Iberoamericanos. Recuperado de <https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/1.-El-diagnostico-institucional.pdf>
- Ortegón, E., Pacheco, J., y Prieto, A. (2015). *Metodología del marco lógico para la planeación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas*.

Santiago de Chile: Naciones Unidas. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5607/S057518_es.pdf

Universidad Nacional Autónoma de México (2008). Guía mínima para la elaboración de Planes de Desarrollo Institucional. México: Coordinación de Planeación–Dirección General de Planeación.

CAPÍTULO 4. ALTERNATIVAS DE TUTORÍA Y ASESORÍA ACADÉMICAS PARA DISEÑAR PROGRAMAS DE ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO INTEGRAL

Cutberto José Moreno Uscanga

Jaime Jesús Espíritu Cadena

En este capítulo se habla acerca de algunas posibilidades para que las IES estructuren un programa de acompañamiento integral, a través de la tutoría y la asesoría académicas. Se trata de alternativas porque son un conjunto de opciones; cada institución puede decidir cuál o cuáles aplicar, o bien, adaptar o enriquecer en función del diagnóstico institucional, de la naturaleza de las problemáticas detectadas en el estudiantado y de cómo se pretende acompañar a los aprendientes.

La tutoría y asesoría académicas son tareas inherentes a la docencia en educación superior, con el propósito de contribuir a mejorar la formación académica e integral de los estudiantes. Conjuntamente, funcionan como estrategias para la retención de estudiantes y contribuyen a mejorar la eficiencia terminal, disminuir la deserción y reprobación, pero, sobre todo, buscan la adaptación a la educación superior, optimizar y mejorar el logro del perfil de egreso, así como contribuir a la excelencia académica, a través de un acompañamiento con enfoque humanista a lo largo de todo el programa educativo.

Las alternativas se organizan en cuatro rubros: el primero indica los ámbitos y aspectos de atención, tanto de la

tutoría como de la asesoría académicas; el segundo se refiere a los momentos que pueden considerarse para acompañar a los alumnos en el programa que diseñe la institución, así como los aspectos a los que se sugiere dar mayor énfasis; el tercero se ocupa de exponer los niveles de acompañamiento; y el cuarto presenta las modalidades de trabajo que pueden implementarse.

4.1. Ámbitos y aspectos de atención de la tutoría y asesoría académicas

La construcción del programa de acompañamiento integral puede abarcar diferentes ámbitos y aspectos de atención. En este sentido, un ámbito se entenderá como el espacio configurado por las cuestiones y los problemas inherentes a lo académico y personal en la formación de los estudiantes; mientras que los aspectos de atención se refieren a determinadas temáticas a las que se sugiere dar énfasis, a través de la tutoría y la asesoría académicas según el ámbito, para contribuir al desarrollo del perfil de egreso del estudiantado.

Para efectos de este programa, se sugieren dos ámbitos: el académico, relacionado con las competencias académicas y el aprendizaje, la apropiación de conocimientos disciplinares y metodológicos, así como los aspectos administrativos para cursar el programa educativo; y el personal, referido a cuestiones sobre la historia personal del aprendiente, experiencias, intereses, motivaciones, estado de salud y prospectiva de vida profesional, entre otras, que pueden afectar su trayectoria escolar en la educación superior.

En el caso de la tutoría, lo académico alude a las capacidades y hábitos que pueden facilitar u obstaculizar la apropiación exitosa de los contenidos propios del programa de estudio de tipo superior; para la asesoría, lo académico alude al dominio disciplinar, metodológico o normas involucradas en los procesos académicos-administrativos, inherentes a su escolaridad. Para tener un panorama más detallado de los aspectos que se pueden atender mediante la tutoría y asesoría académicas, se muestra el siguiente cuadro.

Cuadro 1. Ámbitos y aspectos de atención de la tutoría y la asesoría académicas

Ámbito	Aspectos de atención de la tutoría	Aspectos de atención de la asesoría
Académico	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de estudio • Habilidades del pensamiento para cursar el nivel superior • Conocimiento del plan y los programas de estudio • Cumplimiento de la normatividad académica y administrativa (control escolar, prácticas o residencias profesionales, movilidad estudiantil, servicio social, proceso de titulación, entre otros) • Orientaciones para la incorporación al mercado laboral • Competencias para la lectura y escritura 	<ul style="list-style-type: none"> • Dominio disciplinar • Perfeccionamiento de saberes. • Trámites escolares. • Prácticas o residencias profesionales • Servicio social • Proceso de titulación • Uso de TIC. • Segunda lengua • Elaboración de tesis, informes de prácticas, portafolios, tesinas, documentos recepcionales, monografías, entre otros • Metodologías especializadas y propias de la profesión (investigación educativa, planificación didáctica)

	<p>académicas en educación superior</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gusto y hábito por la lectura con distintos propósitos • Adaptación por movilidad académica • Perfeccionamiento de competencias para iniciar y cursar con calidad la educación superior • Habilidades comunicativas y lingüísticas • Habilidades digitales para la incorporación de nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) 	<ul style="list-style-type: none"> • Colaboradores en investigaciones de la institución, áreas de investigación o cuerpos académicos • Asesorar su participación en foros, congresos o diversos eventos académicos • Asesorar para la publicación de artículos, ponencias o capítulos de libros • Convocatorias académicas para concursar con proyectos o por becas de movilidad, entre otras
<p>Personal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptación e integración a los ambientes institucionales • Construcción de proyecto de vida profesional • Habilidades socioemocionales • Acciones para la salud • Prospectiva de formación para la vida profesional • Identidad y ética profesionales • Condiciones familiares y socioeconómicas • Motivación • Habilidades sociales. • Organización y uso del tiempo libre • Empleo para mantenerse en su carrera • Desarrollo personal acorde a la profesión • Desarrollo personal complementario en actividades culturales, 	

	deportivas, artísticas o de extensión y difusión de la institución <ul style="list-style-type: none"> • Situación emocional 	
--	--	--

Fuente: Elaboración propia

Como puede observarse en el Cuadro 1, la tutoría académica engloba los dos ámbitos, mientras que la asesoría solo el primero; en cada ámbito se puede focalizar la atención en aspectos específicos, según lo requiera el aprendiziente.

4.2 Momentos para brindar tutoría y asesoría académicas

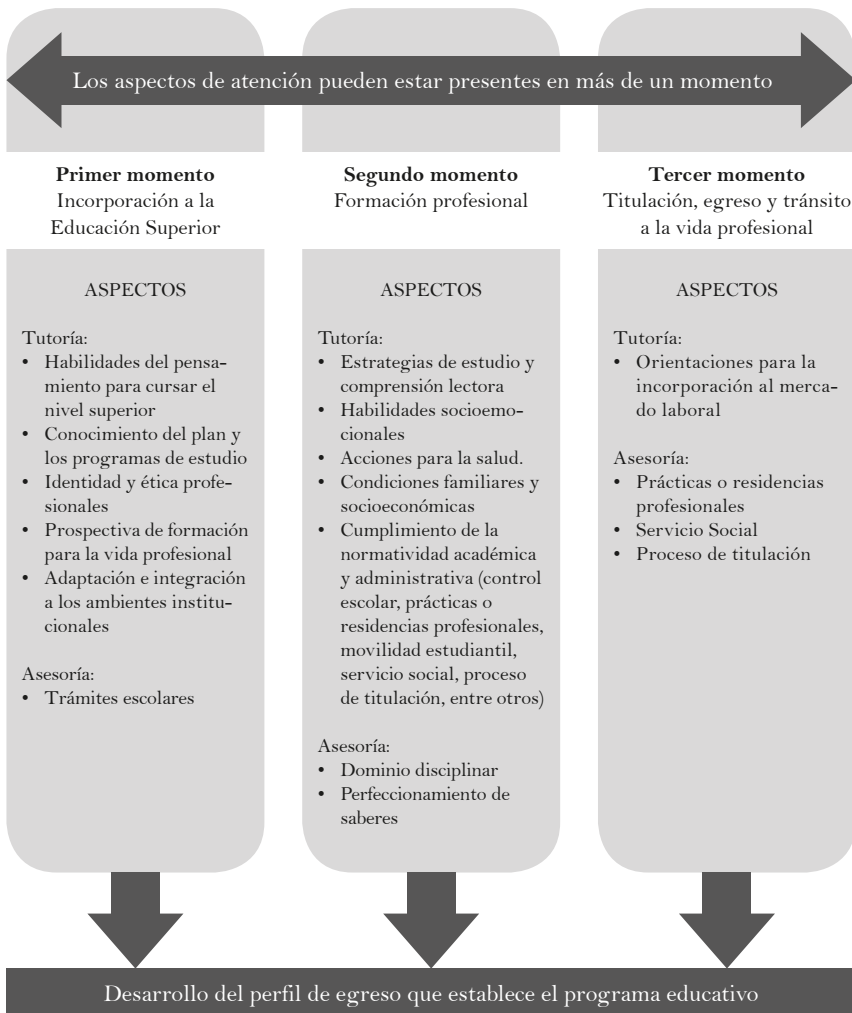
Desde la perspectiva de esta propuesta, es importante reconocer tres momentos clave en la trayectoria del estudiante, los cuales se asocian con procesos académicos distintos por los que transita al cursar el programa educativo de licenciatura:

- a) *Primer momento*: Engloba la incorporación y adaptación exitosa del estudiante a las demandas académicas para cursar la educación superior.
- b) *Segundo momento*: Durante el momento intermedio de la licenciatura y el desarrollo de las competencias profesionales.
- c) *Tercer momento*: Abarca el último tramo de su trayecto en la institución de educación superior, y se orienta a consolidar competencias profesionales, la titulación y la incorporación a la vida profesional.

Se les denomina momentos clave (Moreno, Espíritu y González, 2018) porque, a lo largo del programa educativo, el aprendiz va enfrentando desafíos de distinta naturaleza que demandan centrar la atención en determinados aspectos, por ejemplo, cuando se ingresa al nivel superior existen necesidades de adaptación al ambiente institucional y el desarrollo de habilidades de pensamiento, de lectura, de estudio; mientras que, al final de la carrera, las prácticas profesionales, el servicio social o la titulación representan retos que exigen un acompañamiento diferente. Al respecto, cabe señalar que los tres momentos no se sujetan a una temporalidad específica e inamovible, ya que las instituciones podrán definir qué tiempo durará cada uno, en función de las problemáticas y necesidades detectadas (por ejemplo, para una escuela el primer momento puede abarcar solo un semestre y en otra, dos o tres). Por otro lado, los aspectos de atención pueden estar presentes en más de un momento (Figura 1).

La figura muestra algunos aspectos a los que se sugiere dar mayor énfasis según el momento de atención de la tutoría y la asesoría académicas. Están ubicados según su naturaleza, sin embargo, la clasificación tiene un carácter flexible porque cada escuela decidirá cuáles serán atendidos y el momento más pertinente para hacerlo. Además, existen algunos aspectos que pueden estar presentes en los tres momentos, por ejemplo, el dominio disciplinar. Todos coinciden en la misma intención formativa: contribuir al desarrollo del perfil de egreso que establece el programa educativo elegido por el aprendiz.

Figura 1. Momentos y aspectos de atención del acompañamiento académico integral



Fuente: Elaboración propia

4.3 Niveles de acompañamiento

Estos niveles responden a una clasificación realizada tomando como base el grado de atención que necesita el aprendiente, conforme a su rendimiento académico y disciplinar, barreras para el aprendizaje, disposición para aprender, situaciones personales o emergentes de distinta índole que pongan en riesgo su escolaridad, por ejemplo, acoso o bullying, entre otros.

Los niveles de acompañamiento académico que enseguida se sugieren son un modo de expresar que todos los alumnos pueden recibirlo, independientemente de su situación académica (ya sea de excelencia o se encuentre comprometida). Simplemente variará la intensidad objetivo y el tipo de apoyos brindados. A continuación, se expone en qué consiste el nivel, a quién va dirigido y la intención del mismo.

Nivel remedial. Rojo

Es el acompañamiento de alta prioridad, de tipo extraordinario, intensivo y urgente, en tanto se entiende que el estudiante enfrenta una situación complicada que lo ubica en un momento de alarma.

Objetivo: se implementa para instalar acciones inmediatas y corregir o enmendar las problemáticas presentadas por el aprendiente en uno o más aspectos de atención de la tutoría y la asesoría académicas.

Ejemplo: cuando se reprobó algún curso, a causa de un bajo dominio disciplinar o una situación de acoso escolar, varios exámenes de regularización, largos periodos de inasistencia, incumplimiento reiterado en varios cursos.

Nivel preventivo. Naranja

Acompañamiento de tipo prioritario e impostergable, dado que el estudiante ha dado muestras de ponerse en situación de riesgo debido a diversas circunstancias.

Objetivo: se utiliza para evitar o prevenir que alguna situación académica o personal avance y ponga en riesgo más alto la trayectoria del estudiante en el programa educativo, y conducir hacia un problema de mayor magnitud.

Ejemplo: faltas reiteradas a clases, omisión en la entrega de trabajos e inadaptación al grupo y dinámica de trabajo, algún episodio de depresión, bajo rendimiento, habilidades y capacidades bajas que impiden desarrollarse en educación superior.

Nivel estándar. Amarillo

Consiste en aplicar acciones conforme lo marca el plan de acción, debido a que el estudiante no refleja problemas que pongan en peligro su permanencia o su éxito escolar.

Objetivo: se aplica para buscar incrementar el desarrollo académico, disciplinar, metodológico y personal de los estudiantes, con el fin de formarlos como profesionales con identidad y actitudes favorables para su profesión.

Ejemplo: se esfuerza en sus trabajos, es disciplinado, muestra interés y responsabilidad, elabora sus tareas con corrección, pero se puede potenciar su desempeño.

Nivel de perfeccionamiento. Verde

Acompañamiento por capacidades sobresalientes debido a cualidades y potencialidades extraordinarias en los estudiantes que

demandan un tipo de tutoría y asesoría especializada para desarrollar al máximo sus capacidades.

Objetivo: impulsar y atender a los estudiantes que demuestran y poseen un dominio de contenidos elevado y quieren profundizar en el manejo de aspectos disciplinares, metodológicos o académicos específicos; además de que desean seguir desarrollando sus habilidades de pensamiento de orden superior, muestran un interés especial por alcanzar nuevas metas en el marco de su proyecto de vida profesional, las cuales incluso pueden trascender el perfil de egreso que establece el programa educativo.

Ejemplo: promedio de calificaciones por encima de 9.5, indicar interés y capacidades para publicar, investigar, asistir como ponentes a congresos, escribir poesía, participar en convocatorias nacionales por proyectos, entre otros.

4.4 Modalidades de tutoría y asesoría para el acompañamiento académico

Las modalidades de trabajo son las variantes en la forma de impartir la tutoría y la asesoría académicas respecto al tipo de interacción entre los actores, la cantidad de aprendientes atendidos, así como el nivel de estructuración de las acciones que se desprenden de ambos procesos. Cada institución de educación superior definirá la duración del acompañamiento en consonancia con los problemas y las necesidades halladas en los alumnos, las características de la propia escuela con

relación a su plantilla docente, recursos, infraestructura física y tecnológica, entre otros aspectos; así como las políticas que se definan a nivel institucional para la estructuración del programa de acompañamiento académico integral.

4.4.1 Según el tipo de interacción entre los actores

A) *Presencial*

Aquella tutoría y asesoría que se desarrolla cara a cara, donde el tutor/asesor y el tutorado/asesorado confluyen en un mismo tiempo y espacio físico.

B) *A distancia*

La que se realiza a través de medios electrónicos, donde el aprendiente puede recibir el acompañamiento sin la presencia directa del tutor/asesor en el mismo espacio físico. Ejemplo de ello son las asesorías mediante el uso de las plataformas Edmodo, Moodle, Zoom, Meet o cualquier otra, con un dispositivo que pueda apoyar el proceso de acompañamiento a distancia (Pagano, 2007).

C) *Mixta*

Son las tutorías y asesorías académicas que alternan sesiones presenciales y a distancia, en función del plan de trabajo, así como de la naturaleza, el tipo y grado de complejidad de las tareas diseñadas ex profeso.

4.4.2 Según las intenciones y necesidades de los estudiantes

Las siguientes modalidades se pueden combinar acorde a las intenciones y necesidades que el programa haya determinado o con base en la situación que surja en los estudiantes; asimismo, no todas corresponden a la tutoría o asesoría académicas, por lo que, de acuerdo con lo que se describa, se podrá advertir cuándo aplica para una u otra.

A) *Individual*

El tutor/asesor trabaja con un solo aprendiente de manera directa, con atención personalizada, para dar seguimiento a aspectos académicos (Lobato, 2004).

Temporalidad: se lleva a cabo a lo largo de todo el programa educativo.

Objetivo: mejorar el desempeño académico y personal de los estudiantes.

B) *Grupo especial*

El tutor/asesor trabaja con un grupo de aprendientes que presentan una necesidad común asociada a los requerimientos del perfil de egreso y que solo fue formado para ese propósito, independientemente del grupo escolar, semestre o grado en el cual estén inscritos en el programa educativo.

Temporalidad: al término del curso, taller o trayecto formativo.

Objetivo: diseñado para subsanar la necesidad académica, o bien, para potenciar las capacidades de los estudiantes,

según sea el nivel de acompañamiento que se esté atendiendo, las intenciones y situaciones de los estudiantes.

C) *Grupal*

Es aquella tutoría o asesoría en la cual el tutor/asesor atiende a un grupo escolar que converge en una materia o un trayecto formativo (curso, asignatura, módulo, experiencia de aprendizaje, etc.), semestre o grado, donde todos sus integrantes presentan la misma necesidad o problema, o simplemente son parte de un grupo que cursa un determinado semestre del plan de estudios y se busca impulsar el desarrollo grupal.

Temporalidad: la duración del curso o trayecto formativo del currículum.

Objetivo: el desarrollo grupal o encauzar la solución de problemáticas o situaciones que enfrente el grupo, empleando las estrategias convenientes y con el apoyo de las áreas correspondientes en la escuela.

D) *Colegiada*

Cuando participan, de manera coordinada y mediante una estrategia clara, al menos dos tutores o asesores (o combinados entre sí) que trabajan de manera colegiada para brindar atención a un estudiante o grupo de estudiantes, quienes por la situación específica que enfrenten, requieren de un apoyo combinado. Por ejemplo, se puede asignar un asesor de tesis para el contenido del tema y otro para la parte metodológica; también puede ser un tutor individual en conjunto con el grupo y el área de acompañamiento académico; otro puede ser

asesor de práctica con asesor de tesis y tutor individual, entre otras combinaciones (Boronat, Castaño y Ruiz, 2005).

Temporalidad: el tiempo que se haya definido como parte de la estrategia.

Objetivo: atender problemas complejos que requieren la colaboración de más de un tutor y asesor, para que, de manera colegiada, se diseñe una estrategia que potencie las capacidades académicas o resuelva las problemáticas de los estudiantes.

E) *De práctica o residencias*

Se lleva a cabo cuando los estudiantes asisten a sus periodos de práctica en instituciones externas a la institución (Zabalza, 2003), y son acompañados por un tutor o asesor que observa su actuación en situaciones reales de la profesión.

Temporalidad: según defina el programa educativo el tiempo de la práctica o políticas institucionales, que pueden extenderse de un periodo de práctica a varios, o bien, en más de un semestre, según el seguimiento que se le pretenda dar.

Objetivo: acompañar a los estudiantes en sus prácticas en un ámbito profesional, a fin de valorar el desarrollo de sus capacidades, conocimientos y habilidades puestas en marcha en situaciones reales del ámbito laboral y profesional, para poder retroalimentar y dar seguimiento a la mejora de sus competencias.

F) *De titulación*

Se efectúa cuando un asesor apoya al estudiante mientras cursa la última parte de su trayecto formativo e inicia el proceso para titularse a través de examen o documento recepcional (en

cualquiera de sus variedades, tesis, tesina, monografía, informes de práctica, etc.), y necesita del apoyo de un docente especializado que lo acompañe hasta lograr el objetivo de culminar el programa educativo titulado.

Temporalidad: la que el programa educativo determine, según el inicio o término del periodo de titulación.

Objetivo: acompañar al estudiante en aspectos teóricos, metodológicos o disciplinares, a fin de que egresen titulados y, con ello, facilitar su inserción al campo laboral.

G) *De curso o asignatura*

Es aquella donde cada profesor que imparte un curso o asignatura, a su vez, es un tutor y asesor de cada estudiante, pues es el responsable de acompañar en el proceso para la adquisición de los rasgos del perfil, contenidos o competencias que se estén favoreciendo (Lobato, 2004); todo ello con la idea de que no solo se enseñan contenidos, sino actitudes de compromiso, ética, responsabilidad y solución de situaciones donde el estudiante refleje lo aprendido. Para lograrlo es importante considerar como aliado el uso de la evaluación alternativa (Anijovich, Malbergier y Sigal, 2004), formativa y formadora (Colmenares, 2008), como medio para favorecer una enseñanza centrada en el aprendizaje y en formar la autonomía de los aprendientes (Lobato, 2004).

Temporalidad: la duración del curso, asignatura o trayecto formativo.

Objetivo: seguimiento de la apropiación de los contenidos o competencias de un curso y desarrollo de los rasgos del perfil de egreso que se favorezcan a través de ese espacio curricular.

H) *Personal*

Abarca aspectos donde el tutor brinda orientación, crecimiento y desarrollo personal, afectivo, emocional y social que contribuyan al proyecto de vida profesional (Hernández y Torres, 2006; Lázaro, 1997). Ofrecida por un área y personal especializados en salud física y psicológica dentro o fuera de la institución de educación superior (según sus atribuciones y recursos humanos).

Temporalidad: la que se requiera.

Objetivo: atender la dimensión del desarrollo personal del estudiante y, con ello, contribuir al académico mediante una perspectiva centrada en la persona.

4.4.3 Según el sujeto que lleva a cabo el acompañamiento

A) *Docente tutor o asesor a un estudiante*

Es la que imparte un docente de la institución a los estudiantes que le fueron asignados conforme los criterios institucionales.

B) *Entre pares, de estudiante a estudiante*

Consiste en el trabajo de tutoría o asesoría académicas entre pares, por parte de alumnos con condiciones extraordinarias que pueden apoyar la formación de sus pares, que fueron seleccionados para fungir con este rol en el programa y cumplen con un perfil determinado (Durán, Flores, Mosca y Santiviago, 2014). También se puede dar al interior de las clases mediante feedback entre estudiantes, trabajo colaborativo o cooperativo, círculos de estudio, orientación en la dinámica de

la institución y su incorporación a la misma (Durán y Flores, 2015; Gairín, Feixas, Guillamón y Quinquer, 2004).

C) *Especialista en el área de desarrollo personal o grupal*

Se caracteriza por ser impartida por un tutor especialista en el área psicológica, terapéutica y de desarrollo humano. Contribuye al desarrollo o intervención en problemas de carácter personal, emocional y social del estudiante, en el marco de su proyecto de vida profesional.

4.4.4 Según el nivel de estructuración del acompañamiento

A) *Estructurado*

Cuando la tutoría o asesoría requiere una planeación con estructura y temporalidad específicas, donde estén claramente definidos los propósitos, las acciones y los productos contemplados para darles acompañamiento.

B) *Semiestructurado*

Cuando se implementa la tutoría o asesoría a partir de una necesidad emergente que debe ser atendida de forma inmediata, la cual no requiere de una planeación previa, pero sí de un desarrollo sistemático.

Cuadro 2. Síntesis de alternativas de tutoría y asesoría académicas para diseñar programas de acompañamiento integral

1. Según los momentos del programa educativo	
Al inicio	Para la incorporación exitosa a las condiciones y demandas académicas de la educación superior.
Durante	Para potenciar el logro del perfil de egreso y las competencias profesionales.
Al cierre	Para culminar el programa educativo exitosamente, titularse y facilitar su incorporación en el ámbito laboral.
2. Según los niveles de acompañamiento	
Remedial	Atención de alta prioridad, de tipo extraordinario, intensivo y urgente, para atender una situación de emergencia y complicada del estudiante.
Preventivo	Atención prioritaria e impostergable porque el estudiante está en una circunstancia que lo pone en riesgo.
Estándar	Atención conforme lo marca el plan de acción, ya que el estudiante no refleja problemas que lo pongan en riesgo.
Perfeccionamiento	Atención por capacidades sobresalientes en los estudiantes que demandan para desarrollar al máximo sus capacidades.
3. Según las intenciones y necesidades	
Individual	Aquel tutor que va a acompañar al estudiante a lo largo de todo el programa educativo.
Grupo especial	Para atender necesidades o potenciar capacidades mediante cursos o talleres especiales.
Grupal	Se imparte para un grupo de estudiantes que cursan materias de la malla curricular y puede ser para desarrollo grupal.
Colegiada	Aquella que combina dos o más tutores o asesores, a fin de tratar algún problema de manera integral y colaborativa.

De práctica o residencias	Orientada a mejorar el desempeño de los estudiantes en situaciones y espacios reales donde se desempeñará profesionalmente.
De titulación	Para orientar a los estudiantes a elaborar su documento recepcional y egresar titulados, lo que facilitaría su incorporación al trabajo.
De curso o asignatura	El docente titular del grupo y asignatura funge como tutor y asesor especialista en la materia que acompaña a los estudiantes.
Personal	Dirigida a brindar atención especializada en la salud o psicología para resolver o fortalecer aspectos personales y emocionales.
4. Según el sujeto que lleva a cabo el acompañamiento	
Docente	Un docente de la institución.
Alumno	Un estudiante de la institución en modalidad de pares.
Especialista en psicología o salud	Un docente especialista de la institución o un área externa a la escuela donde los estudiantes sean canalizados.
5. Según el nivel de estructuración del acompañamiento	
Estructurado	Cuando se requiere una planeación, propósitos, acciones y productos de aprendizaje contemplados.
Semiestructurado	Cuando se implementa por necesidad emergente y se atiende de forma inmediata sin planeación previa, pero sí implica actuar de forma profesional y sistemática.

Fuente: Elaboración propia

REFERENCIAS

- Anijovich, R., Malbergier, M., y C. Sigal, C. (2004). Una introducción a la enseñanza para la diversidad. Argentina: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de <http://imago.yolasite.com/resources/SIGAL%20y%20otros,%20La%20evaluacion%20alternativa.pdf>
- Boronat, J., Castaño, N., y Ruiz, E. (2005). La docencia y la tutoría en el nuevo marco universitario. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8(5), 69-74. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217017180011.pdf>
- Colmenares, A. (2008). Evaluación formadora: ¿estamos en presencia de una nueva generación de la evaluación? *Educare*, 12(3), 61-73. Recuperado de <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/372/356>
- Durán, D., y Flores, M. (2015). Prácticas de tutorías entre iguales en Universidades del Estado español y de Iberoamérica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 5-17. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55133776001.pdf>
- Durán, D., Flores, M., Mosca, A., y Santiviago, C. (2014). Tutoría entre iguales, del concepto a la práctica en las diferentes etapas educativas. *InterCambios*, 2(1), 31-39. Recuperado de https://grupsderecerca.uab.cat/grai/sites/grupsderecerca.uab.cat.grai/files/art3_duran.pdf
- Gairín, J., Feixas, M., Guillamón, C., y Quinquer, D. (2004). La tutoría académica en el escenario Europeo de la educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 18(1), 61-77. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27418105.pdf>

- Hernández, V., y Torres, J. (2006). Dimensiones de la acción tutorial en la universidad. *Miscelánea Comillas*, 64 (124), 83-126. Recuperado de <https://revistas.comillas.edu/index.php/miscelaneacomillas/article/view/6556/6365>
- Lázaro, A. (1997). La acción tutorial de la función docente universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 8(1), 233-252. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/RCED9797120233A/17503/>
- Lobato, C. (2004). La función tutorial universitaria: Estrategias de intervención. *Papeles Salmantinos de Educación*, (3), 31-57. Recuperado de <https://summa.upsa.es/pdf.vm?id=0000029796&page=1&search=&lang=es>
- Moreno, C., Espíritu, J., y González, J. (2018). La tutoría académica en el Centro de Estudios Superiores de Educación Rural “Luis Hidalgo Monroy”. En *Experiencias y proyectos de investigación para la conformación de cuerpos académicos* (pp. 51-67). México: Centro de Investigación Innovación en Educación Superior, las Profesiones y el Talento, A.C.
- Pagano, C. (2007). Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4(2), 1-11. Recuperado de <http://rusc.uoc.edu/rusc/ca/index.php/rusc/article/download/v4n2-pagano/304-1220-2-PB.pdf>
- Zabalza, M. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional. España: Narcea.

CAPÍTULO 5. FUNCIONES, RESPONSABILIDADES DE LOS ACTORES Y RASGOS DESEABLES DEL PROFESORADO PARA EL ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO INTEGRAL

Jaime Jesús Espíritu Cadena

Además de tener un marco teórico para el diseño y la implementación de programas institucionales de acompañamiento académico integral a estudiantes, es necesario que los centros educativos dispongan de un conjunto de funciones y responsabilidades que sirvan de cimiento para construir estrategias, líneas de acción y actividades, tanto de tutoría como de asesoría académicas, considerando el grado de implicación de cada actor involucrado. Asimismo, conviene disponer de rasgos deseables de los tutores y asesores académicos, con miras a que las escuelas puedan enriquecerlo en función de las características, perfiles y experiencia de sus profesores.

En este capítulo se presenta una propuesta en torno a ello, la cual se diseñó con base en el análisis documental de ensayos, artículos de investigación y programas institucionales de tutoría y asesoría académicas en el nivel superior (Álvarez, Lorca y García, 2010; Amor, 2011; ANUIES, 2001; Comisión Estatal de Asesoría y Tutoría Académica del Estado de México, 2007; Escuela Normal de Jilotepec, 2015; García, Barrio del Campo y Borragán, 2006; Romo, 2011; Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM], 2010). A lo largo del capítulo se hace referencia a las funciones de las IES, de

la figura encargada de coordinar los procesos de acompañamiento en las instituciones, de los docentes que se desempeñarán como tutores o asesores, además de las responsabilidades que les conciernen a los alumnos en su calidad de tutorados o asesorados, según corresponda.

Cada institución de educación superior, a partir de la estructura orgánica que tenga definida, analizará la pertinencia de crear (en caso de que no exista) una figura responsable del programa de acompañamiento académico integral o generarla dentro de otra existente. Luego, tomando como referencia sus políticas internas, infraestructura (física y tecnológica) y recursos disponibles (humanos, financieros y materiales), la escuela decidirá si la tutoría y la asesoría académicas se fusionan administrativamente o es necesario que su funcionamiento se produzca de manera independiente. En este sentido, se recomienda que permanezcan bajo la misma coordinación, ya que son dos procesos interrelacionados que atienden a los mismos problemas, pero de manera distinta, tal como se expuso en los capítulos 2 y 4.

Es importante señalar que en esta parte del libro se enuncian funciones consideradas como relevantes para implementar el acompañamiento. Cada centro educativo tendrá que ampliarlas o realizar ajustes de acuerdo con sus necesidades, para que se adecúen al enfoque, la naturaleza de las problemáticas a resolver y los demás componentes del programa que se pretende construir o reorientar. Además, conviene que las funciones administrativas se pongan a prueba y, cada determinado tiempo, se actualicen con el fin de precisar y mejorar el funcionamiento del programa en su conjunto. Teniendo en

cuenta esta salvedad, en las líneas siguientes se presentan algunas funciones de las IES, de la figura responsable del programa de acompañamiento integral y de los actores que intervienen en él, donde se nombrarán ciertas áreas, mismas que cada escuela puede asumir con el equivalente en las funciones que se realizan a nivel institucional, tomando en cuenta los reglamentos, las estructuras orgánicas y el manual de funciones que sean aplicables para los procesos a desarrollar.

5.1 Funciones de las IES para el desarrollo del programa de acompañamiento académico integral

- Incluir en la planeación y evaluación estratégicas el programa de acompañamiento integral.
- Generar las condiciones requeridas para implementar el programa mediante un uso transparente, eficaz y eficiente de los recursos (humanos, financieros y materiales) disponibles, así como de la infraestructura física y tecnológica, en coordinación con distintas áreas de la institución.
- Gestionar, facilitar y optimizar recursos de diversa índole para el óptimo funcionamiento del programa.
- Diseñar una política institucional que brinde un marco de acción para generar las pautas orientadas a planificar,

implementar, dar seguimiento, evaluar y replantear el programa.

- Actualizar el reglamento interno o normatividad que rija la organización y el funcionamiento de la institución de educación superior, en armonía con las leyes, normas, códigos y políticas educativas aplicables para la operación del programa, de tal manera que las acciones derivadas de ello estén sustentadas en un marco de legalidad.
- Actualizar la estructura orgánica y las funciones del personal que se encuentre como responsable directo e indirecto del programa, con base en los procesos y procedimientos definidos por la escuela.
- Evaluar, dar seguimiento y emprender un plan estratégico de mejora en torno al programa, así como actuar de manera comprometida con los insumos necesarios para perfeccionar el desarrollo de la tutoría y la asesoría académicas.
- Valorar el resultado de la aplicación del programa con indicadores que permitan saber en qué medida se lograron resolver los problemas de cobertura (rezago, reprobación, bajo rendimiento, deserción y disminución de la eficiencia terminal, entre otros) en la escuela, estableciendo la periodicidad de la evaluación.

5.2 Funciones de la figura responsable del programa de acompañamiento integral o su equivalente

- Contribuir, en términos generales, en las tareas de planeación y evaluación institucionales mediante un diagnóstico que incluya, por citar algunos aspectos, un análisis cuantitativo y cualitativo de los recursos humanos financieros y materiales, de infraestructura física y tecnológica, de gestión o vinculación con otras áreas dentro y fuera de la escuela; además, diseñar la estrategia de seguimiento y evaluación del programa.
- Elaborar la reglamentación, así como el manual de procesos y procedimientos académicos y administrativos que regirán el acompañamiento, con el objetivo de ordenar y dar mayor certeza al funcionamiento sistemático del programa.
- Diseñar un plan de trabajo para el área, que incluya: objetivos, metas, estrategias, acciones, recursos y tiempo requerido.
- Establecer o retomar políticas institucionales que permitan definir un conjunto de criterios orientadores que ayuden a decidir cómo se realizará la asignación de tutores y asesores, así como la distribución de aprendientes.
- Realizar, de forma estratégica y fundamentada, la asignación de tutores y asesores académicos y la distribución

de aprendientes, respondiendo a la naturaleza de los problemas detectados, recursos con los que cuenta la institución, perfiles y nombramientos docentes, entre otros aspectos.

- Validar que todos los procesos, procedimientos y decisiones tomados en las distintas áreas responsables de la implementación del programa tengan un sustento académico, técnico y normativo, a fin de evitar la arbitrariedad o la ejecución de decisiones carentes de fundamento.
- Supervisar que en la operación del programa y en la toma de decisiones en torno a este no primen los asuntos administrativos por encima de los académicos o técnicos, sino que estén en armonía.
- Diseñar y mantener actualizado un catálogo de tutores y asesores académicos de acuerdo con su perfil y experiencia profesionales, en coordinación con las áreas de recursos humanos y de docencia, o sus equivalentes.
- Crear un protocolo de atención de estudiantes de acuerdo con los ámbitos, aspectos de atención, niveles de acompañamiento y modalidades de trabajo que se ofrezcan para la tutoría y asesoría académicas.
- Difundir a la comunidad académica la política institucional, normatividad, procesos y procedimientos que regulan la operación del programa.

- Implementar mecanismos de comunicación y colaboración permanentes con las diferentes áreas que la escuela considere pertinentes para la operación del programa.
- Establecer comunicación constante con la dirección del centro educativo y el área académica responsable del o los programas educativos que se oferten para revisarlos, a fin de identificar vacíos o actualizaciones requeridas para el ejercicio de la profesión de sus egresados, y, en función de ello, proponer y diseñar alternativas de atención, implementarlas, dar seguimiento, evaluar y valorar su impacto.
- Elaborar un diagnóstico de necesidades de formación de tutores y asesores; y, con base en los resultados, planificar, junto con el área correspondiente dentro de la institución, el tipo de acciones de formación continua y actualización que consideren pertinentes para el profesorado que participará en el programa.
- Colaborar en la creación y desarrollo de trayectos formativos que permitan ir formando cuadros de tutores y asesores académicos, en función de las políticas y criterios que la escuela defina para ello en su planeación institucional.
- Convocar a reuniones periódicas al personal que colabora en el programa y, de ser necesario, al resto de áreas o

actores involucrados para organizar el trabajo, todo en el marco del plan previamente establecido para el área.

- Diseñar e implementar estrategias para el seguimiento, la evaluación y el replanteamiento del programa, incluyendo la periodicidad con la que se llevarán a cabo dichos procesos.
- Tomar decisiones a partir de datos confiables con la participación de los tutores, tutorados, asesores y asesorados, a fin de darles voz a quienes son los actores fundamentales del acompañamiento para mejorar los resultados y la implementación del programa.
- Hacer un diagnóstico de los estudiantes que requieren un determinado tipo de tutoría y asesoría académicas para planificar la estrategia, a partir de la cual serán acompañados con base en los ámbitos, aspectos de atención, niveles y modalidades de trabajo que la escuela decida implementar.
- Evaluar el funcionamiento del programa y presentar el informe correspondiente a la autoridad inmediata superior, así como a la comunidad escolar, según lo defina la IES, con el propósito de rendir cuentas sobre el impacto del programa y obtener recomendaciones para la mejora de este.

- Realizar los trámites necesarios ante las instancias correspondientes, dentro o fuera de la institución, para la implementación del programa.
- Actualizar, en coordinación con la autoridad competente designada dentro de la institución de educación superior, las funciones de la figura responsable del programa de acompañamiento académico integral, del tutor y el asesor, así como las responsabilidades de los tutorados y asesorados.
- Otorgar constancias a los docentes que hayan desempeñado funciones de tutoría y asesoría académicas, según los términos que la institución defina.
- Elaborar y actualizar todos los formatos que se requieran para la implementación del programa, a partir de criterios técnico-pedagógicos congruentes con la naturaleza de los procesos a desarrollar.
- Organizar la documentación relacionada con el programa, atendiendo a criterios de relevancia, pertinencia y significatividad, así como de archivonomía básica y control de documentos, sobre todo si estos forman parte de algún Sistema de Gestión de la Calidad certificado o en vías de certificación.

- Definir, junto con la autoridad competente en la institución y el personal académico que labora en el programa, en caso de que lo consideren necesario, los criterios de acreditación para talleres, cursos, seminarios y otras actividades formativas a las que asistan los aprendientes, según el tipo de asesoría académica brindada.
- Canalizar a otras áreas de atención, dentro o fuera de la escuela, a los aprendientes que así lo requieran, según los manuales de procesos y procedimientos elaborados ex profeso, con pleno entendimiento de los límites de responsabilidad que tiene la institución.

5.3 Funciones del tutor y el asesor académicos

Del tutor

- Dar tutoría a los alumnos asignados por la IES, de acuerdo con los ámbitos, aspectos de atención, niveles de acompañamiento y modalidades de trabajo que se necesiten implementar.
- Integrar un expediente por cada aprendiente atendido con base en los criterios, procesos y procedimientos establecidos en el programa de acompañamiento académico integral.

- Elaborar un diagnóstico de los problemas y las necesidades académicas o personales del aprendiente, a partir de la información proporcionada por la institución y el tutorado, como soporte del plan de trabajo de la tutoría académica.
- Planificar, junto con cada aprendiente, el proceso de tutoría académica a partir de consensos en torno a las necesidades y acciones académicas que se requieran emprender.
- Participar en cursos y actividades de formación continua promovidos por la institución, tendientes a mejorar los procesos de tutoría académica.
- Realizar un informe de los logros y las dificultades del aprendiente, así como del impacto de las estrategias implementadas, en el tiempo y la forma que lo indique la institución o figura responsable del programa, o bien en el momento que la situación lo amerite.
- Elaborar un informe ejecutivo acerca del proceso de organización e implementación de estrategias y acciones tutoriales a fin de mejorar el trabajo realizado, todo ello conforme a los criterios e indicadores proporcionados por la figura responsable de este.
- Asistir a las reuniones convocadas para planear, desarrollar, evaluar y reestructurar el programa, así como para analizar el cumplimiento de las funciones como tutor.

Del asesor

- Dar asesoría a los alumnos que le hayan sido asignados, ya sea dentro de la jornada escolar o fuera de ella, de acuerdo con los ámbitos, aspectos de atención, niveles de acompañamiento y modalidades de trabajo a implementar, todo ello considerando su tipo de nombramiento docente y las funciones sustantivas que la autoridad le confiera.
- Integrar un expediente por cada aprendiente atendido con base en los criterios, procesos y procedimientos establecidos en el programa.
- Participar en la elaboración de diagnósticos acerca de los problemas y las necesidades académicas o personales del aprendiente, sobre la base de la información proporcionada por la institución y el asesorado, como soporte del plan de trabajo de la asesoría académica.
- Definir y organizar con cada aprendiente, en la medida de lo posible, el plan de trabajo para las asesorías, o bien, adoptar la forma que la institución establezca.
- Participar en cursos y actividades de formación continua promovidos por la IES, tendientes a mejorar los procesos de asesoría académica.

- Realizar un informe de los logros y las dificultades del aprendiz, así como del impacto de las estrategias implementadas, en el tiempo y la forma que lo indique la institución o figura responsable del programa, o bien en el momento que la situación lo amerite.
- Elaborar un informe ejecutivo acerca del proceso de organización e implementación de estrategias y acciones (talleres, cursos, seminarios y diplomados, entre otras) para el asesoramiento a fin de mejorar el trabajo realizado, todo ello conforme a los criterios e indicadores proporcionados por la figura responsable de este.
- Asistir a las reuniones convocadas para desarrollar, evaluar y reestructurar el programa, así como para analizar el cumplimiento de las funciones como asesor.
- Diseñar e implementar las estrategias y acciones (por ejemplo: talleres, cursos, seminarios y diplomados) para el asesoramiento, con el visto bueno de la autoridad competente en la institución, a partir de los problemas y las necesidades detectadas en los aprendices.

5.4 Responsabilidades de los tutorados y asesorados

Del tutorado

- Proporcionar a la escuela, a través de la figura responsable del programa de acompañamiento académico integral, información veraz y oportuna sobre su persona que contribuya a realizar un diagnóstico de problemas y necesidades de tutoría académica, en el marco de las leyes aplicables en materia de protección de datos personales.
- Definir y organizar su plan de trabajo para la tutoría académica en colaboración con el tutor.
- Aprovechar al máximo las tutorías académicas programadas a partir de los criterios que establezca la institución.
- Conocer la política institucional, la normatividad, los procesos y procedimientos académicos-administrativos del programa de acompañamiento académico integral.
- Mantener constante comunicación con el tutor, de acuerdo con el plan de trabajo y los criterios establecidos ex profeso, por la figura responsable del programa.
- Atender en tiempo y forma las acciones derivadas del plan de trabajo de la tutoría académica.

- Participar activamente en los tiempos y espacios de tutoría académica establecidos, según el nivel de acompañamiento requerido y la(s) modalidad(es) de trabajo acordadas.
- Evaluar el servicio de tutoría académica especificando logros y dificultades, conforme a los procesos y procedimientos establecidos por la figura responsable del programa.
- Participar en las reuniones a las que se le convoque para planear, dar seguimiento, evaluar y replantear el programa.
- Autoevaluar logros y dificultades conforme a lo definido en el plan de tutoría académica para asumir acciones, compromisos y responsabilidades en la consecución de las metas establecidas.
- Informar a la figura responsable del programa de acompañamiento integral cualquier tipo de problema o dificultad que ponga en riesgo el desarrollo armónico de la tutoría académica.

Del asesorado

- Proporcionar a la escuela, a través de la figura responsable del programa de acompañamiento, información veraz y oportuna sobre su persona que contribuya a realizar un diagnóstico de problemas y necesidades de asesoría académica, en el marco de las leyes aplicables en materia de protección de datos personales.

- Definir y organizar su plan de trabajo para la asesoría académica en colaboración con el asesor.
- Aprovechar al máximo las asesorías programadas con base en los criterios que establezca la institución.
- Conocer la política institucional, la normatividad, los procesos y procedimientos académicos-administrativos del programa de acompañamiento académico integral.
- Mantener constante comunicación con el asesor, de acuerdo con el plan de trabajo y los criterios establecidos ex profeso por la figura responsable del programa.
- Atender a las actividades y sugerencias del asesor, de acuerdo con el nivel de acompañamiento requerido y la(s) modalidad(es) de trabajo acordadas.
- Participar activamente en los tiempos y espacios de asesoría académica acordados con el asesor.
- Evaluar el servicio de asesoría académica especificando logros y dificultades, conforme a los procesos y procedimientos establecidos por la figura responsable del programa.
- Participar en las reuniones a las que se le convoque para planear, dar seguimiento, evaluar y replantear el programa.

- Autoevaluar logros y dificultades con base en lo establecido en el plan de asesoría académica para dar cuenta de los compromisos, las responsabilidades y las metas cumplidas.
- Informar a la figura responsable del programa de acompañamiento integral cualquier tipo de dificultad que ponga en riesgo el desarrollo armónico de la asesoría académica.

5.5 Rasgos deseables de los docentes que se desempeñarán como tutores y asesores

En esta sección se sugiere un conjunto de rasgos deseables de los tutores y asesores académicos, con el propósito de que las escuelas tengan una referencia para seleccionarlos y decidir el tipo de formación que necesitan los profesores a fin de responder a las necesidades detectadas en los aprendientes. Aunque los rasgos constituyen un ideal, pueden ser enriquecidos o adaptados en función de las características que distinguen a la plantilla docente de cada institución. En este sentido, vale la pena señalar que esto dependerá de las políticas definidas por cada centro educativo para brindar la tutoría y la asesoría académicas, ya que resulta muy complejo y prácticamente imposible, establecer una lista de estándares para seleccionar y distribuir a los profesores que van a colaborar en el programa de acompañamiento académico integral.

Los rasgos aquí presentados se diseñaron con base en la revisión de varios documentos publicados por la ANUIES (2001), la Comisión Estatal de Asesoría y Tutoría Académica del Estado de México (2007), la UNAM (2010), la Universidad Autónoma del Estado de México (2013), la Escuela Normal de Jilotepec (2015) y el Instituto de Estudios Superiores de Chiapas (s. f.). Primero se enuncian aquellos rasgos que son comunes entre el tutor y el asesor, después los rasgos que, por las especificidades de la tutoría y la asesoría académicas, se requieren presentar de manera separada. Este acervo coincide, en cierta medida, con las competencias que el profesor debe desarrollar en el ejercicio de su labor, según lo establecido por la UNESCO (1998) en la *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. Asimismo, con lo que García, Barrio del Campo y Borragán (2006) apuntan de la siguiente manera: “el profesor universitario debe ser un profesional de reconocido prestigio, no solo por su trayectoria investigadora, sino por su excelencia como docente” (p. 14).

Los rasgos deseables que comparten el tutor y el asesor académicos son:

- Poseen reconocimiento a nivel institucional por su trayectoria académica.
- Manifiestan compromiso hacia su trabajo, los aprendientes y el logro de las metas institucionales.
- Expresan interés por apoyar a los aprendientes en los aspectos de atención que abarcan la tutoría y la asesoría académicas.

- Actúan con base en el código ético que ha definido cada institución para el personal docente.
- Cuentan con habilidades digitales para promover el uso de nuevas tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Muestran empatía hacia los aprendientes.
- Saben generar ambientes propicios para el aprendizaje.
- Tienen habilidades destacadas para el trabajo académico en el nivel superior.
- Muestran iniciativa para formarse continuamente en sus facetas de docencia, investigación y gestión.
- Manifiestan apertura al diálogo y capacidad para resolver conflictos.
- Saben comunicarse de manera efectiva y afectiva.
- Diseñan estrategias de trabajo diferenciado para atender a la diversidad presente en el aula, o según las características de su tutorado o asesorado, con criterios de equidad y respeto a las diferencias.
- Dominan a profundidad el enfoque del plan de estudios y las características del programa de la asignatura/curso/módulo/experiencia de aprendizaje, objeto de la tutoría/asesoría.
- Evalúan el desarrollo de competencias en los estudiantes, según el programa educativo del que se trate, para detectar problemas, necesidades, fortalezas y áreas de oportunidad, en el ámbito de su responsabilidad como tutores o asesores.

- Diseñan estrategias fundamentadas, flexibles y pertinentes para brindar acompañamiento a través de la tutoría y la asesoría académicas.
- Cuentan con un bagaje de conocimientos teóricos-conceptuales, técnicos, profesionales y administrativos que les permite desempeñar sus funciones en la institución con la mayor calidad posible.
- Conocen la normatividad técnica, académica y administrativa que rige la vida institucional, así como los programas educativos que ofrece cada escuela.
- Comprenden la situación actual de la educación superior en México y cómo su labor contribuye a la formación de profesionales calificados para su incorporación exitosa en el mercado laboral.

Los rasgos deseables del tutor son:

- Promueven el equilibrio afectivo y cognoscitivo en los aprendientes.
- Tienen dominio del proceso de tutoría.
- Cuentan con capacidad de propiciar un ambiente de trabajo que favorece la empatía tutor-tutorado.
- Mantienen una actitud ética y empática mediante una comunicación permanente con el tutorado.
- Inspiran confianza para lograr la aceptación de los tutorados.
- Tienen habilidades para resolver conflictos y destreza en el manejo de grupos.

- Propician que sean los alumnos los que fijen y se comprometan con metas personales y académicas realistas.
- Saben diseñar estrategias que permiten atender necesidades específicas de los alumnos mediante el trabajo colegiado y a partir de lo dispuesto por la figura responsable de los procesos de tutoría en la IES.

En adición a lo anterior, Comellas (2002) sugiere tomar en cuenta dos bloques de competencias para la acción tutorial: competencias inherentes a la persona (comunicativas, emocionales, relacionales y cognitivas) y competencias específicamente profesionales. Se considera importante que las IES impulsen acciones de formación continua para los profesores en ambos frentes, principalmente en el segundo bloque, donde la misma autora propone cinco competencias a desarrollar:

- Visión amplia del hecho educativo.
- Análisis de la realidad desde diferentes puntos de vista.
- Comprensión del contexto del alumnado y valoración de los aspectos y factores que inciden en él.
- Relación y comprensión de las diferentes especialidades vinculadas con el campo educativo.
- Comprensión y flexibilidad de los recursos educativos.

En cuanto a los asesores académicos, los rasgos deseables son:

- Poseen un dominio disciplinar, metodológico y técnico en una o varias áreas del conocimiento.

- Dominan los contenidos conceptuales y metodológicos de su disciplina.
- Cuentan con experiencia y conocimiento suficiente en cuanto al proceso de titulación, la realización de prácticas o residencias profesionales, así como los trámites relativos al servicio social reglamentario.
- Muestran creatividad para generar y mantener el interés del estudiante.
- Tienen conocimiento sobre la elaboración de programas de estudio, cursos y talleres, así como de diseño instruccional para el trabajo en ambientes virtuales de aprendizaje, según lo dispuesto por la figura responsable de los procesos de asesoría en la institución.

En otro orden de ideas, Murillo (2010) propone un conjunto de competencias básicas que pueden servir como base para la formación de asesores académicos, las cuales se enlistan a continuación. Cada escuela podrá enriquecerlas atendiendo a las especificidades del acompañamiento que pretende brindar a los aprendientes, pues mucho dependerá del tipo de formación requerida según el programa educativo que ellos eligieron para cursar la educación superior.

- Comunicar asertivamente información (de sí mismo, de otras fuentes) de acuerdo con los requerimientos de la situación, el área y la temática en cuestión.
- Mostrar profundidad y actualidad de conocimientos en el ámbito de la asesoría que desarrolla, desde los resultados de la investigación propia y de otras personas.

- Resolver los problemas globales con base en las características de la tarea en desarrollo y de las personas participantes.
- Emplear las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) actualizadas, de acuerdo con las características y requerimientos de cada trabajo (asesoría).
- Liderar actividades, proyectos y otros, con base en el planteamiento y desarrollo del trabajo (asesoría).
- Comprender los problemas tanto del ámbito propio de cada trabajo (asesoría) como de su desarrollo, acorde con los procesos que implican su generación y búsqueda de soluciones.
- Trabajar en equipo con base en la estrategia institucional (o local) y las características de quienes participan y las tareas por desarrollar.
- Actuar éticamente como fundamento del desarrollo personal (y profesional) con base en los valores y principios personales e institucionales.
- Actuar creativa, crítica y proactivamente como rasgo fundamental de desempeño, en concordancia con las distintas situaciones personales, laborales, sociales. (Murillo, 2010, p. 10).

5.6 Criterios para la selección de tutores y asesores, así como la distribución de aprendientes

Finalmente, resulta necesario que las instituciones definan la forma de realizar la selección de tutores y asesores, así como la distribución de los aprendientes. Para hacerlo se propone que no sea un solo criterio de asignación, sino que se establezcan estratégicamente los criterios a considerar. En este

sentido, es recomendable que la figura responsable del programa de acompañamiento académico integral defina los procesos y procedimientos que permitan hacer una distribución pertinente, con base en las políticas institucionales diseñadas ex profeso.

Algunos criterios que se sugieren a las escuelas son: el nombramiento y el perfil docentes, el tiempo de dedicación a la docencia, las horas destinadas a otras tareas que realizan los profesores en su tiempo de descarga académica; la experiencia del profesor (frente a grupo, como tutor/asesor y en el manejo de plataformas digitales), las áreas de responsabilidad que tienen asignadas en la institución, el nivel de dominio de las disciplinas que imparten y el desarrollo de habilidades específicas según los requerimientos del plan de estudios en cuestión; la afinidad entre dominio disciplinar del docente y la asesoría que necesita el estudiante, el conocimiento que poseen acerca del diseño curricular y del programa educativo en el cual se desempeñan como docentes, entre otros.

La idea principal es que cada institución decida cómo hacer frente a las problemáticas y necesidades que detectó en su diagnóstico, a fin de que el programa a diseñar o reorientar sea auténtico, viable y bien justificado. Como señala Torres (2012), no existe un modelo único, a cada escuela le corresponde desarrollar su propio modelo de retención estudiantil de acuerdo con sus especificidades. En este sentido, aquí se sugiere que los centros educativos no procedan con criterios arbitrarios para seleccionar a los docentes y distribuir a los aprendientes. Se pugna por realizar ambas tareas de forma estratégica, con criterios claros y fundamentados, que pongan

en el centro de las decisiones institucionales a los aprendientes y su proceso de formación integral.

REFERENCIAS

- Álvarez, M., Lorca, P., y García, J. (2010). El Programa de Acción Tutorial como complemento de la acción docente en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Revista de Educación en Contabilidad, Finanzas y Administración de Empresas*, 1(1), 5-19. doi: 10.12795/EDUCADE.2010.i01.02. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3964844>
- Amor, M. (2011). La asesoría académica: una figura para la orientación y la tutoría en la universidad. *El Guiniguada*, 20, 9-18. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4945829>
- ANUIES. (2001). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. México: Autor. Recuperado de <http://www.uimqroo.edu.mx/Documentos/Tutorias/MANUALTUTORIAS-ANUIES.pdf>
- Comellas, M. (2002). Competencias para la acción tutorial. En M. J. Comellas (Coord.), *Las competencias del profesorado para la acción tutorial* (pp. 19-26). Barcelona: CISSPRAXIS.
- Comisión Estatal de Asesoría y Tutoría Académica del Estado de México. (2007). *Asesoría académica y tutoría. Programa indicativo*. México: Autor. Recuperado de <http://normalvalle.edomex.gob.mx/sites/normalvalle.edomex.gob.mx/files/files/Programa-indicativo-de-Asesoría-y-Tutoría.pdf>

- Escuela Normal de Jilotepec. (2015). *Proyecto de tutoría académica. Ciclo escolar 2015-2016*. México: Autor. Recuperado de http://normal-jilotepec.edomex.gob.mx/sites/normaljilotepec.edomex.gob.mx/files/files/pdf_proyecto%20tutoria%202015.pdf
- García, M., Barrio del Campo, J. y Borragán, A. (2006). La formación del profesorado universitario. La comunicación en el aula. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 13-21. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832311001.pdf>
- Instituto de Estudios Superiores de Chiapas. (s. f.). *Programa de asesorías académicas*. Chiapas: Autor. Recuperado de <http://www.iesch.edu.mx/tuxtla/wp-content/uploads/2011/08/Programa-de-Asesorias-Academicas.pdf>
- Murillo, G. (2010). Asesoría académica universitaria: Perfil de competencias básicas y genéricas. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(2), 1-16. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447/44717910004>
- Romo, A. (2011). ¿Qué requerimos entender y organizar para desarrollar programas de tutoría y garantizar su práctica en las IES mexicanas? En *La tutoría: una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes* (pp. 95-114). México: Autor.
- Torres, L. (2012). "Enfoques teóricos y modelos para el análisis de la retención estudiantil". En *Retención estudiantil en la Educación Superior. Revisión de literatura y elementos de un modelo para el contexto colombiano* (pp. 30-117). Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- UNAM. (2010). *Programa Institucional de Asesorías (PIA)*. México: UNAM-Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades. Recuperado de <http://132.248.218.48/Prog-Asesorias.pdf>

UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa

Universidad Autónoma del Estado de México. (2013). Programa de Asesoría Académica. Estado de México: UAEM-Facultad de Ciencias Agrícolas. Recuperado de http://web.uaemex.mx/fcienciasagricolas/control_e/docpdf/PROGRAMA.pdf

CAPÍTULO 6. PROTOCOLO PARA LA DETECCIÓN Y ATENCIÓN TEMPRANA DE ALUMNOS EN SITUACIÓN DE RIESGO

Mirna Hernández González
Cutberto José Moreno Uscanga

Como se mencionó en los capítulos anteriores, actualmente las escuelas de educación superior necesitan concentrar sus esfuerzos en ofrecer una formación de calidad (excelencia), a partir de su propia organización, estructura y funcionamiento para lograr, tanto el perfil de egreso que se establece en cada programa educativo de su oferta académica como la inserción de sus egresados al campo laboral. A fin de contribuir en esa tarea, en este capítulo se presentan dos temáticas: la primera, relacionada con la descripción de una propuesta de “Protocolo para la detección y atención temprana de alumnos en situación de riesgo” y un flujograma; y la segunda, aborda una serie de recomendaciones generales para que las IES ajusten la presente propuesta.

De entrada, se considera indispensable que las IES diseñen, implementen, evalúen y ajusten estrategias que contribuyan a que los estudiantes que ingresan a cada uno de sus programas educativos logren concluirlo formalmente y con los mejores estándares. No obstante, en los ámbitos internacional y nacional hay evidencias que revelan asimetrías en el desempeño académico de los estudiantes en educación superior, en diversos momentos de su trayectoria y por diferentes causas, llegando

incluso al fracaso y al abandono escolar, lo que reduce notablemente la cobertura en dicho nivel educativo.

Por esto es necesario que cada institución tenga su programa de acompañamiento a estudiantes, con estrategias específicas de acuerdo con las problemáticas o necesidades detectadas, incluyendo los protocolos de atención y seguimiento de estudiantes. Estos mecanismos de acompañamiento requieren ser oportunos para atender a las situaciones identificadas que requieren de atención mediata o inmediata, priorizando desde luego la detección y atención de alumnos en riesgo académico, ya sea al inicio, durante o al final de su trayectoria académica.

El planteamiento que da origen al presente protocolo consiste en que la institución sea quien se acerque a los estudiantes para conocerlos e identificar y atender sus necesidades y problemáticas de manera oportuna y temprana, y no a la inversa, esperando a los alumnos se acerquen a ella cuando la problemática ya es crítica o, peor aún, que se dé la deserción sin que hubiera aproximación de ambas partes.

Para ello proponemos un “Protocolo para la detección y atención temprana de alumnos en situación de riesgo” (Figura 1), que, aunque aplica o se puede adaptar para cualquier momento del programa educativo, se enfatiza la importancia de emplearlo de manera inmediata cuando los estudiantes ingresan a primer semestre. Para ello, se exponen líneas generales de acción que las IES pueden tomar como marco referencial y ajustarlas a sus propias condiciones. La propuesta incluye la siguiente vía:

1) **Ingreso del alumno:** Después del proceso de selección de aspirantes a la IES, esta tiene la certeza del número de alumnos inscritos para un ciclo escolar por programa educativo que ofrece.

2) **Diagnóstico e inducción:** Este momento está integrado por dos procesos que se dan de manera simultánea, ya que, durante las actividades de inducción inicial, pueden recabarse datos importantes para realizar el diagnóstico de los aprendientes de recién ingreso a la institución, lo que permite considerar otros datos para la toma de decisiones en relación con el programa de acompañamiento académico integral, sus estrategias, tiempos y acciones.

2A. Diagnóstico en el marco de la inducción: la institución realiza (o actualiza según la temporalidad que defina) el diagnóstico de alumnos de recién ingreso de al menos dos ámbitos, para un ciclo escolar, donde se puede considerar lo siguiente:

- a) En lo académico: Resultados del egreso del bachillerato (tipo de bachillerato cursado, promedio, año de egreso, cursos complementarios cursados), resultados del examen de ingreso a la institución de educación superior (áreas fuertes, débiles y de oportunidad, género, edad), habilidades iniciales específicas requeridas para el programa educativo que cursa; habilidades intelectuales, habilidades comunicativas, estilos de aprendizaje, hábitos de estudio, proyecto de vida profesional y conocimientos básicos para cursar el programa elegido, entre otros.

- b) En lo personal: Estudio sociocultural (nivel socioeconómico, salud, capital cultural, entre otros), habilidades sociales, entrevista o carta de exposición de motivos para ingresar a la institución (razones personales y profesionales, identificación o afinidad con el programa educativo, número de opción formativa, estudios previos en otra institución –concluidos, en proceso o inconclusos– y autoconcepto), proyecto de vida personal (actividades a realizar a corto, mediano y largo plazos), entre otros.

2B. Inducción inicial: la institución implementa su proceso de inducción inicial a estudiantes de nuevo ingreso, a través del cual son orientados acerca de la visión, la misión, la filosofía y la dinámica institucionales; su reglamentación, aspectos técnicos y académicos del programa educativo que cursa, entre otros; además de coadyuvar en su adaptación al entorno escolar y desempeño académico. Este momento se aprovecha también para recabar algunos datos que complementen el diagnóstico a fin de tener elementos para la toma de decisiones. Algunos aspectos por considerar pueden ser:

- a) Actitudes que manifiestan respecto a la información recibida sobre el programa educativo, las actividades institucionales y los programas de apoyo a estudiantes.
- b) Intereses que muestran los jóvenes en lo académico, la afinidad o identificación con el programa educativo y hacia la institución.

- c) Cursos de nivelación relacionados con las competencias comunicativas, el pensamiento crítico y creativo, los hábitos de estudio, así como los conocimientos fundamentales para cursar el programa elegido.
 - d) Talleres, seminarios, cursos, foros y conversatorios, entre otras actividades formativas que coadyuven en la incorporación y adaptación de los estudiantes a la dinámica escolar en general y al programa educativo que cursan. Todo ello puede versar sobre lo siguiente: contexto actual de la profesión, ética e identidad profesionales, historia de la institución, enfoque y características del plan de estudios, servicios escolares, trámites administrativos, oferta de becas o formación complementaria.
- 3) **Resultados:** análisis cuantitativo y cualitativo de datos acerca del alumno:
- a) Procesamiento de datos y análisis estadístico: Para estas acciones se recomienda emplear algún programa informático que facilite el manejo de los datos.
 - b) Análisis cualitativo de resultados: Se sugiere emplear técnicas que permitan enriquecer el análisis, tales como el árbol de problemas, para posteriormente jerarquizarlos, priorizarlos y tener elementos a fin de decidir las estrategias, tiempos, mecanismos y acciones que se requieren implementar como parte del proceso de acompañamiento académico a los estudiantes.

4) **Informe con análisis de resultados:** Elaboración de un documento que integre los resultados producto del Diagnóstico y de la Inducción inicial:

a) Extenso para el área de acompañamiento: Documento detallado que incluye información relacionada con el proceso seguido en la realización del diagnóstico y en la inducción inicial, instrumentos utilizados, población considerada, descripción de hallazgos (sustentados en el procesamiento estadístico y el análisis cualitativo) por aspecto; análisis tipo FODA, clarificación de problemas detectados en los alumnos para la toma de decisiones, estrategias de atención a estudiantes, criterios y distribución de alumnos con tutores/asesores, pronóstico de resultados, entre otros.

b) General específico para directivos o coordinadores de programas educativos: Documento que presenta y explicita datos relevantes por cada alumno, en lo académico y en lo personal necesarios para hacer el acompañamiento académico durante su trayectoria académica en la institución.

c) Ejecutivo: Documento sintético para presentarlo a la autoridad competente, incluyendo el específico por estudiante a efecto de conocer casos en mayor riesgo y actuar con celeridad y pertinencia.

5) **Socialización del informe de resultados:** Es necesario que la institución tenga presente las leyes aplicables en materia

de protección de datos personales, dado que, al tratarse de estudiantes de nivel superior, estos en su mayoría tienen 18 años cumplidos o más en el momento de su ingreso; se requiere claridad en los fines académicos que tiene el programa de acompañamiento de los alumnos y, por lo tanto, en el uso que se haga de la información manejada. Los informes se consideran para:

- Autoridades escolares: Entregar el Extenso para su conocimiento y toma de decisiones en los casos necesarios.
- Tutores/asesores: Entregar el informe de diagnóstico de cada estudiante que le fue asignado, dejando claro que el uso de esta información es exclusivamente para diseñar el plan de trabajo individual. Esto es independiente del complemento que el tutor y el asesor hagan al diagnóstico, el cual será enriquecido con datos más específicos, según el nivel de acompañamiento y la modalidad de trabajo que requieran ser implementados.

6) Ingreso al programa de acompañamiento académico integral: Los aprendientes se incorporan al programa con base en los ámbitos y aspectos de atención elegidos por la institución. El área responsable de este les informa el objetivo y cómo funciona el programa; asimismo, dará a conocer la reglamentación, los procesos y procedimientos vinculados al acompañamiento académico, entre otras cuestiones relevantes.

7) **Asignación de tutores/asesores y distribución de tutorados/asesorados:** Asignación de docentes para seguimiento y orientación de estudiantes con base en los criterios que la institución haya determinado. Tomando en cuenta los resultados del diagnóstico, se incorpora al programa regular o, además de este, la escuela podría efectuar otras actividades complementarias de apoyo.

8) **Acompañamiento académico integral:** De acuerdo con las especificidades del programa institucional, los aprendientes reciben tutoría y asesoría académicas.

9) **Activación del acompañamiento y seguimiento académico del estudiante según el programa educativo:** Se definen los recortes temporales para valorar el progreso de los estudiantes en los tres grandes momentos de su escolaridad: ingreso y adaptación a la dinámica del nivel superior; desarrollo y consolidación de competencias; titulación y egreso.

a) **Durante el primer año de estancia en la institución o la temporalidad que esta determine:** Para ver la adaptación al contexto escolar; la dinámica de trabajo en el nivel superior vocación, identidad profesional y su identificación con el programa educativo; actitudes y habilidades; rendimiento académico y expectativas hacia su mejoramiento profesional, entre otros.

b) **Durante el desarrollo de su trayectoria académica:** Seguimiento en el desarrollo de las competencias profe-

sionales, genéricas y transversales, según el programa educativo, así como del logro de los rasgos del perfil de egreso establecidos en el programa educativo, rendimiento académico, entre otras.

c) **Durante el último año de trayectoria académica:**

Apoyo en el proceso de titulación, seguimiento del logro de los rasgos del perfil de egreso, seguimiento a la vinculación con el mercado laboral con miras a fortalecer sus competencias profesionales a través de prácticas y residencias, entre otros.

10) **Egreso del estudiante:** Conclusión de los estudios, titulación y egreso de la institución en el programa educativo correspondiente.

En caso de que se detecten problemáticas o necesidades urgentes durante algún momento del acompañamiento académico/personal de algún estudiante, se puede trazar la ruta que enseguida se plantea.

1. Se detectan problemas o necesidades urgentes en el diagnóstico e inducción contemplados en el protocolo de detección temprana: el informe muestra situaciones problemáticas o necesidades en los estudiantes que sí requieren de una atención urgente, inmediata y específica en lo académico, en lo personal o en ambos; ya que, de no hacerlo, se pone en riesgo la permanencia del aprendiente en la institución de educación superior, impactando en la eficiencia terminal de la escuela. Se implementan las estrategias institucionales específicas de

acuerdo con el problema o necesidad urgente identificada.

2. Asignación de tutores/asesores con perfiles específicos para dar atención puntual a los problemas o necesidades identificadas, y distribución de tutorados/asesorados:

- a) Diseño del Plan de Trabajo Individual, centrándose en los problemas o necesidades detectadas.
- b) Toma de acuerdos entre los actores involucrados para operar el Plan de Trabajo Individual, relacionados con ámbitos y aspectos a abordar, momentos, nivel de acompañamiento, modalidad de trabajo, entre otros aspectos. Todo ello puede quedar incluido en el propio plan de trabajo o a través de otros mecanismos como una carta compromiso o un contrato pedagógico, de modo que los estudiantes asuman las responsabilidades adquiridas al ingresar a la institución y con su propia trayectoria académica.
- c) Toma de decisiones para posibles canalizaciones de apoyo al interior o al exterior y seguimiento por parte del área de acompañamiento de la escuela.

3. Implementación del Plan de Trabajo Individual: Acompañamiento en lo académico, en lo personal o en ambos aspectos de acuerdo con el plan de trabajo diseñado, mismo que puede incluir:

- a) Talleres: Espacios para integrar elementos teóricos y prácticos de un tema o disciplina necesarios durante la trayectoria académica del estudiante.
- b) Cursos complementarios: Espacios académicos para favorecer o desarrollar habilidades o conocimientos específicos que los estudiantes requieren durante su trayecto formativo y que no están en el programa educativo. Pueden ser de tipo remedial, preventivo, estándar o de perfeccionamiento, incluso ofertarse por niveles (inicial, intermedio o avanzado).
- c) Seminarios: Encuentros académicos especializados para realizar un estudio o análisis profundo de temas, disciplinas, enfoques, entre otros, que implican interacción de varios actores.
- d) Conversatorios: Charlas organizadas para abordar un aspecto, idea o enfoque de un tema específico.
- e) Canalización: Orientar o dirigir a los estudiantes a instancias de apoyo requeridos dentro o fuera de la institución de educación superior. Dicha canalización se realizará con base en los procesos y procedimientos que haya definido previamente la escuela. En este sentido, el tutor/asesor asignado, como parte de sus responsabilidades, es el encargado de realizar el seguimiento del proceso y de sugerir otras acciones que sean pertinentes para atender

a las necesidades identificadas en el estudiante, las cuales se deberán integrar en el plan de trabajo.

- f) Se activan las estrategias de seguimiento del área de acompañamiento académico para contribuir a resolver la situación del estudiante, en coordinación con este, el tutor/asesor y las áreas de la escuela fuera de ellas, a fin de ir tomando las decisiones pertinentes.

4. Seguimiento focalizado del desempeño académico/personal y del Plan de Trabajo Individual de los casos en riesgo hasta resolver la situación:

- a) Durante el primer año de estancia en la institución: Para ver la adaptación al contexto escolar, dinámica de trabajo en el nivel superior y clima organizacional; vocación, identidad profesional y su identificación con el programa educativo y sus propósitos; rendimiento académico y expectativas hacia su mejoramiento profesional, entre otros.
- b) Durante su trayectoria académica: Seguimiento en el desarrollo de las competencias profesionales, genéricas y transversales, según el programa educativo, así como del logro de los rasgos del perfil de egreso establecidos en el programa educativo.
- c) Durante el último año de trayecto formativo: Apoyo en el proceso de titulación, seguimiento del logro de los rasgos del perfil de egreso, seguimiento a la vinculación en

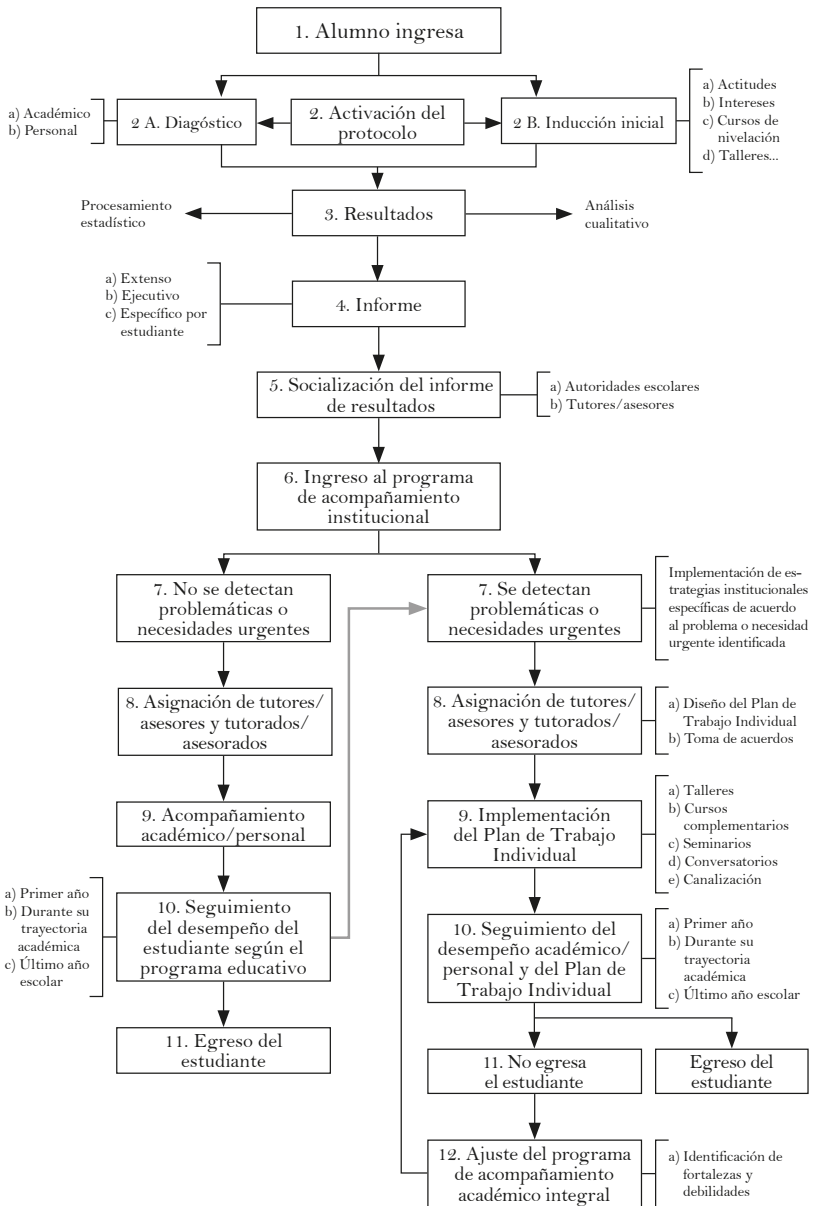
el mercado laboral con miras a fortalecer sus competencias profesionales, entre otros.

5. Egreso del estudiante: Conclusión de los estudios, titulación y egreso de la institución en el programa educativo correspondiente.

6. No egresa el estudiante: No se concluye el programa educativo en algún momento de su trayectoria académica en la institución.

7. Ajuste del programa de acompañamiento académico integral: En función del problema o necesidad identificada en el aprendiente y del propio funcionamiento del programa.

Figura 1. Flujoograma para la detección y atención temprana de alumnos en situación de riesgo



Fuente: Elaboración propia

A partir de lo anterior, cada institución de educación superior puede ajustar las líneas de acción a sus propias condiciones, características y necesidades identificadas en los aprendientes de cada uno de sus programas educativos para ofrecer el acompañamiento académico integral, o bien diseñar sus propios protocolos de atención y seguimiento de estudiantes, priorizando a aquellos que identifica en situación de riesgo.

Con esa intención, se recomienda lo siguiente:

- Considerar la estructura orgánica de la institución de educación superior para que un área, jefatura u oficina sea la responsable de diseñar, implementar y dar seguimiento al programa de acompañamiento académico integral y de la implementación del protocolo.
- Elaborar, como parte del programa de acompañamiento académico integral, estrategias institucionales para la atención de problemas o necesidades urgentes identificadas en los aprendientes.
- Diseñar instrumentos de detección, implementación, seguimiento y evaluación que se ajusten a las características que requieren los programas educativos de la oferta académica de la institución y de las necesidades específicas de los estudiantes.

- Mantener constante comunicación entre todos los actores e instancias involucradas en el programa para la toma oportuna de decisiones.
- Tomar en cuenta lo estipulado en las leyes aplicables en materia de protección de datos personales, cuando se obtengan y manejen datos sobre el estudiantado.
- Considerar en el manejo de la información de los estudiantes, que hay un marco de transparencia y rendición de cuentas para los fines académicos del programa de acompañamiento y de todos los procesos que se realizan en la institución, mismo que se les debe informar oportunamente; esto contribuye a facilitar el que proporcionen los datos que se les solicita y son requeridos para identificar problemas o necesidades urgentes que atender en el marco del protocolo de atención temprana.
- Disponer de una base de datos acerca de los perfiles profesionales (formación y experiencia) del personal docente que labora en la institución para la asignación de tutorados o asesorados, según sea el caso y las necesidades identificadas en el protocolo.

- Conocer los nombramientos administrativos del personal docente e identificar los tiempos de carga y descarga académicas para la asignación de tutorados o asesorados, según sea el caso.

SEMBLANZA DE LOS AUTORES

Cutberto José Moreno Uscanga. Licenciado en Educación Primaria, Maestro en Educación Humanista, Doctor en Educación y cursó diplomados en redacción, docencia y metodología de investigación. Posee experiencia docente en Primaria, Licenciatura y posgrados. Fue miembro del consejo editorial de revistas de investigación educativa, además ha investigado y publicado tanto artículos como capítulos de libros sobre comprensión lectora, práctica docente, tutoría académica, planificación y evaluación didácticas, además de participar como ponente en congresos estatales y nacionales. Fue Director de la Escuela Normal Pública “Luis Hidalgo Monroy”, actualmente es docente de la BENV “Enrique C. Rébsamen”, Jefe del departamento de Desarrollo Institucional de la Dirección de Educación Normal de Veracruz y miembro del Cuerpo Académico “Prácticas de Enseñanza para innovar en el aprendizaje”.

Jaime Jesús Espíritu Cadena. Licenciado en Educación Primaria, Maestro en Educación Básica y estudiante del Doctorado en Educación y Comunicación Social en la Universidad de Málaga (España). Fue docente de Educación Primaria y Subdirector Técnico Académico en Educación Normal. Ha impartido cursos, talleres y diplomados en Educación Básica, Media Superior y Superior, sobre metodología de la enseñanza, ambientes de aprendizaje, filosofía de la educación, adecuación curricular,

planificación didáctica y evaluación para el aprendizaje. Es profesor de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen” e integrante del Cuerpo Académico en Formación BENVECR-CA-13 “Prácticas de Enseñanza para Innovar en el Aprendizaje”. Sus áreas de interés son: formación de profesores, concepciones docentes acerca del aprendizaje de la matemática, tutoría y asesoría académicas en educación superior.

Mirna Hernández González. Licenciada en Psicología Educativa, Maestra en Educación Especial, Diplomado en Gestión de Instituciones de Educación Superior y en Investigación Educativa. Experiencia laboral: educación básica como docente y apoyo técnico pedagógico en educación especial; en educación superior como docente frente a grupo en las licenciaturas en educación primaria, preescolar, física, especial y telesecundaria en educación normal. Otras actividades: integrante del consejo editorial, jefe de los departamentos de planeación institucional y de actualización y mejoramiento profesional; asesora y directora de diversos documentos recepcionales; diseño, realización y presentación en diversos foros nacionales e internacionales de trabajos de investigación relacionados con logro de perfil de egreso y competencias profesionales en educación normal; apoyo técnico-pedagógico en la Dirección de Educación Normal.

Diseño de programas de acompañamiento académico integral mediante la tutoría y asesoría, de Cutberto José Moreno Uscanga, Jaime Jesús Espíritu Cadena y Mirna Hernández González, se terminó de imprimir en [mes] del 2020, en los talleres gráficos [nombre de la imprenta], ubicados en [dirección de la imprenta]. Cuidado de la edición: Cutberto José Moreno Uscanga, Jaime Jesús Espíritu Cadena y Mirna Hernández González. El tiraje consta de [número] ejemplares.

Otros títulos de
Ediciones Normalismo
Extraordinario:

40. Laura Guadalupe Bernal
Padilla
*La construcción de la identidad
personal durante la edad escolar*
(Tesis)

41. Carolina Colunga Jiménez
(Coord.)
*Una mirada a la educación:
aportaciones desde las escuelas
normales*
(Antología de distintos
géneros)

42. Nefi Fernández Acosta
(Coord.)
*Tlatenpoalistli: cuentos y leyendas
Tenek, Nahuatl y Xi'uiy*
(Cuento)

43. Jorge Miranda Arce
(Coord.)
*Infancia y formación docente:
reflexiones sobre pedagogía pasada
y presente*
(Ensayo)

44. Héctor Velázquez Trujillo
*Desarrollo de nociones temporales
en educación primaria*
(Estudio de caso)

Cutberto José Moreno Uscanga
Jaime Jesús Espíritu Cadena
Mirna Hernández González

Este libro va dirigido a las instituciones de educación superior (IES) a fin de apoyar en el diseño o reorientación de sus programas de acompañamiento académico integral, articulando la tutoría y la asesoría académicas. En él se hace un recorrido por las políticas y tendencias educativas actuales, enfoques teóricos, conceptos clave, metodologías de planeación y evaluación de proyectos institucionales, alternativas para brindar acompañamiento, funciones administrativas, responsabilidades de las personas involucradas y rasgos deseables del profesorado, hasta un protocolo de detección temprana de aprendientes en situación de riesgo. En suma, es un documento orientador que aporta insumos que permitirán a las IES tomar decisiones para construir su propio modelo de retención estudiantil, a partir de un diagnóstico escolar sistemático y fundamentado.



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



DGESUM
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN
SUPERIOR PARA EL MAGISTERIO

**Consejo
Nacional
de Autoridades de
Educación Normal**
CONAEN



**VERACRUZ
GOBIERNO
DEL ESTADO**



SEV
Secretaría
de Educación

SEMSyS
Subsecretaría de Educación
Media Superior y Superior

DEN
Dirección de Educación
Normal