



Universidad Autónoma de Baja California

Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo

Maestría en Ciencias Educativas



**Percepción de docentes y estudiantes sobre el Programa Institucional de Preceptorías
del CONALEP, plantel Ensenada.**

Presenta

Tanya Trujillo Vargas

Directora

Dra. María Guadalupe Tinajero Villavicencio

Ensenada, Baja California

Abril de 2013



Universidad Autónoma de Baja California
Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo
Maestría en Ciencias Educativas



“Percepción de docentes y estudiantes sobre el
Programa Institucional de Preceptorías de
CONALEP, plantel Ensenada”

TESIS

Que para obtener el grado de
MAESTRA EN CIENCIAS EDUCATIVAS

Presenta

Tanya Trujillo Vargas

APROBADA POR:

Dra. María Guadalupe Tinajero Villavicencio
Directora de tesis

Dr. Juan Carlos Rodríguez Macías
Sinodal

M.P. Pedro Manuel Ruiz Guzmán
Sinodal

M.P. Angélica García Soto
Sinodal





Ensenada, B.C. a 01 de Abril de 2013

ASUNTO: Voto aprobatorio sobre trabajo de tesis de grado de Maestría.

Dr. Lewis McAnally Salas
Coordinador de la Maestría en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por la C. Tanya Trujillo Vargas para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestría en Ciencias Educativas, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

Percepción de docentes y estudiantes sobre el Programa Institucional de Preceptorías del CONALEP, plantel Ensenada.

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente

Dra. María Guadalupe Tinajero Villavicencio



Ensenada, B.C. a 01 de Abril de 2013

ASUNTO: Voto aprobatorio sobre trabajo de tesis de grado de Maestría.

Dr. Lewis McAnally Salas
Coordinador de la Maestría en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por la C. Tanya Trujillo Vargas para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestría en Ciencias Educativas, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

"Percepción de docentes y estudiantes sobre el Programa Institucional de Preceptorías del CONALEP, plantel Ensenada.

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente

Dr. Juan Carlos Rodríguez Macías



Ensenada, B.C. a 01 de Abril de 2013

ASUNTO: Voto aprobatorio sobre trabajo de tesis de grado de Maestría.

Dr. Lewis McAnally Salas
Coordinador de la Maestría en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por la C. Tanya Trujillo Vargas para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestría en Ciencias Educativas, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

Percepción de docentes y estudiantes sobre el Programa Institucional de Preceptorias del CONALEP, plantel Ensenada.

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente


M.P. Pedro Manuel Ruiz Guzmán



Ensenada, B.C. a 01 de Abril de 2013

ASUNTO: Voto aprobatorio sobre trabajo de tesis de grado de Maestría.

Dr. Lewis McAnally Salas
Coordinador de la Maestría en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por la C. Tanya Trujillo Vargas para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestría en Ciencias Educativas, me permito comunicarle que he dado mi VOTO APROBATORIO, sobre su trabajo intitulado:

Percepción de docentes y estudiantes sobre el Programa Institucional de Preceptorías del CONALEP, plantel Ensenada.

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente



M.P. Angélica García Soto

Tabla de contenido

I.	Introducción.....	1
	1.1 Antecedentes.....	2
	1.2 Planteamiento del problema.....	5
	1.3 Preguntas de investigación.....	6
	1.4 Objetivos.....	7
	1.5 Justificación y relevancia del estudio.....	7
II.	Orientación, tutorías y preceptorías, programas institucionales para la mejora educativa.....	9
	2.1 Experiencias institucionales.....	9
	2.2 Deserción y rezago escolar.....	11
	2.3 Conocimientos y causas de la deserción.....	13
	2.4 La orientación educativa, acción clave para el mejoramiento académico.....	15
	2.5 La mejora escolar.....	17
	2.6 Conceptos de orientación en área educativa.....	20
	2.7 Desarrollo histórico de la Tutoría, como nueva política para la educación media superior.....	22
	2.7.1 Programa Institucional de Tutorías de ANUIES, como influencia en la tutoría de bachillerato.....	24
	2.8 El contexto de estudio, CONALEP.....	28
	2.8.1 Logro y rezago educativo en CONALEP.....	29
	2.8.2 El Programa Institucional de Preceptorías, como una propuesta para el mejoramiento académico de los estudiantes de CONALEP.....	35

2.8.3 CONALEP Ensenada.....	39
2.8.3.1 Informe del Programa Institucional de Preceptorías del semestre Agosto 2011-Febrero 2012.....	40
III. Método.....	43
3.1 Participantes.....	43
3.1.1 Docentes.....	43
3.1.2 Estudiantes.....	44
3.2 Instrumentos.....	44
3.2.1 Escala de percepción de los docentes.....	45
3.2.2 Escala de percepción de los estudiantes.....	45
3.3 Proceso de aplicación, gestión y análisis de datos.....	45
3.3.1 Aplicación a los docentes.....	45
3.3.2 Aplicación a los estudiantes.....	46
3.3.3 Análisis de resultados.....	46
3.3.3.1 Base de datos para docentes.....	47
3.3.3.2 Base de datos para estudiantes.....	47
IV. Resultados.....	48
4.1 Escala docente.....	48
4.1.1 Percepción docente sobre el mejoramiento académico y la permanencia escolar.....	53
4.1.2 Preguntas de percepción general de docentes.....	55
4.2 Escala de estudiantes.....	58

4.2.1	Percepción de estudiantes sobre el mejoramiento académico y la permanencia escolar.....	59
4.2.2	Preguntas de identidad CONALEP.....	61
V.	Discusión y conclusiones.....	64
	Referencias.....	69
	Apéndice 1.....	72
	Apéndice 2.....	77
Tablas:		
Tabla 1.	Resultados de los estudiantes mexicanos en PISA, 2009.....	3
Tabla 2.	Actores y funciones del programa de tutorías del bachillerato general.....	27
Tabla 3.	Logro educativo CONALEP y de la educación media superior en habilidad matemática y lectora 2008-2010.....	32
Tabla 4.	Porcentaje de alumnos de CONALEP e instituciones públicas homólogas en los niveles bueno y excelente en habilidad matemática y lectora, 2010.....	32
Tabla 5.	Nivel, actores y funciones del programa institucional de preceptorías de CONALEP.....	38
Tabla 6.	Muestra de estudiantes de tercer y quinto semestre de ambos turnos.....	44
Tabla 7.	Distribución de la submuestra de estudiantes por turno, semestre, grupo y especialidad.....	46
Tabla 8.	Nivel de contrato de los preceptores.....	49
Tabla 9.	Distribución de los docentes preceptores y no preceptores, por número de horas asignadas a la semana.....	51

Tabla 10. Nombramiento de preceptor, sexo y categoría de contratación.....	52
Tabla 11. Pregunta 37, percepción docente según su condición de preceptor.....	53
Tabla 12. Pregunta 38, percepción docente según su condición de preceptor.....	54
Tabla 13. Pregunta 39, percepción docente según su condición de preceptor.....	54
Tabla 14. Pregunta 35, percepción docente según su condición de preceptor.....	55
Tabla 15. Pregunta 40, percepción docente según su condición de preceptor.....	55
Tabla 16. Pregunta 43, percepción docente según su condición de preceptor.....	56
Tabla 17. Pregunta 45, percepción docente según su condición de preceptor.....	56
Tabla 18. Especialidad de los estudiantes por turno, género y semestre.....	58
Tabla 19. Pregunta 4. Las preceptorías que recibí favorecieron mi desempeño académico, por especialidad.....	60
Tabla 20. Pregunta 5. Las preceptorías me ayudan a permanecer en la escuela, por especialidad.....	60
Tabla 21. Pregunta 8. Las preceptorías me ayudan a mejorar mis técnicas de estudio, por especialidad.....	61
Tabla 22. Pregunta 16. Fue mi decisión ingresar a la carrera técnica que estoy estudiando, por especialidad.....	62
Tabla 23. Pregunta 17. Estoy contento (a)de ser estudiante de CONALEP, por especialidad.....	63

Figuras:

Figura 1. Marco comprensivo de mejora de la eficacia escolar.....	19
Figura 2. Postulados del programa institucional de preceptorías de CONALEP.....	36
Figura 3.Áreas de atención del programa institucional de preceptorías de CONALEP.....	37
Figura 4. Organigrama de CONALEP.....	40

Gráficos:

Gráfico 1. Distribución de los docentes por grupo de edad.....	49
Gráfico 2. Porcentaje de docentes que ingresaron a CONALEP cada seis años.....	50
Gráfico 3. Horas asignadas a la semana.....	50
Gráfico 4. Semestres que los docentes han trabajado con el PIP.....	51
Gráfico 5. Rango de edad de los estudiantes.....	59

Agradecimientos

Primeramente a Dios por regalarme la oportunidad de estudiar esta maestría. Gracias por tus bendiciones.

CONACYT y la UABC por el apoyo económico que me brindaron. Gracias.

A mi mamá por ser mi ejemplo a seguir y mi inspiración de vida. Te amo nani.

A mi novio por ser parte de esta experiencia escolar y por su apoyo incondicional. Te amo precioso.

A mi tutora por ser una excelente guía en la realización de mi tesis. Muchas gracias Lupita.

A mi comité por su disposición y todas sus recomendaciones que enriquecieron mi trabajo. Se los agradezco mucho.

Resumen

En este trabajo se presentan los resultados de una investigación descriptiva acerca de la percepción de docentes y estudiantes sobre el Programa Institucional de Preceptorías (PIP) de CONALEP, plantel Ensenada. Este programa, instituido en 2008; surge como una acción a nivel nacional para disminuir los porcentajes de reprobación y deserción, para incrementar la eficiencia terminal. El estudio se realizó en el periodo de Agosto 2011 - Febrero 2012, los participantes fueron docentes frente a grupo y estudiantes de tercero y quinto semestre que se encontraban inscritos en la institución. Los instrumentos utilizados fueron dos escalas Likert, una para docentes y otra para estudiantes, de cinco respuestas cada una. Se encontró el 58.7% de los docentes perciben que el PIP evitó la reprobación y el 65.1% sostienen que contribuyó a la permanencia escolar de los estudiantes. Por su parte, el 44.78% de los estudiantes opina que las preceptorías favorecieron su desempeño académico y 43.43% considera que las medidas que apoya este programa los ayudan a permanecer en la escuela. El PIP está generando un cambio positivo en la institución, pero es necesario que mejore la capacitación y el compromiso de los docentes, ya que ellos desempeñan un papel muy importante dentro del programa.

Palabras clave: Mejoramiento académico, permanencia escolar, percepción y preceptorías.

I. Introducción

En el presente trabajo se consideró la importancia de conocer las percepciones de estudiantes y docentes del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) de Ensenada, Baja California, sobre el Programa Institucional de Preceptorías (PIP), para determinar los juicios, aprobación y la influencia del programa en su vida académica. Para llegar a la discusión de esta investigación y tomando en cuenta que el PIP surge como apoyo para combatir la deserción y el rezago en las instituciones del CONALEP, dentro del marco teórico se discuten estos conceptos, los resultados de las pruebas nacionales e internacionales de los estudiantes de educación media superior en México, el desarrollo de la orientación educativa, la mejora escolar, así como los programas de tutorías y preceptorías del bachillerato.

En el capítulo de método se describe el tipo de investigación que corresponde a un estudio cuantitativo, descriptivo y transversal. Además, de las características de los 63 docentes y los 297 estudiantes encuestados, por medio de dos escalas Likert (una para docentes y otra para estudiantes) específicas para la investigación. La escala de docentes incluye tres dimensiones: conocimiento, ejecución y percepción general de aspectos relacionados con el mejoramiento académico y la permanencia escolar; la escala de estudiantes responde a la percepción general de estudiantes de tercero y quinto semestre, que también se detallan en el capítulo. Los instrumentos, se aplicaron en el periodo Agosto 2011 – Enero 2012, en los turnos matutino y vespertino, a los docentes frente a grupo y a los estudiantes de las distintas carreras: administración, contabilidad, enfermería e informática.

El capítulo de la presentación de resultados se divide en dos apartados, uno para docentes y otro para estudiantes, se inicia con una descripción general de los participantes y se recopilan algunas preguntas que relacionan el mejoramiento académico y la permanencia escolar de los estudiantes del CONALEP. El análisis de los datos se realizó con el software

SPSS (Statistic Package for the Social Sciences), utilizando tablas y gráficas para un mejor descripción, estas últimas elaboradas por medio de Excel versión 2007.

En el último apartado de discusión y conclusiones se relacionan los resultados de la investigación con algunos aspectos del marco teórico. Se retoman los objetivos del estudio y se mencionan algunos hallazgos que pueden resultar de utilidad para directivos y docentes del plantel; al final se proponen algunos temas que podrían considerarse para investigaciones futuras.

1.1 Antecedentes

En la primera década del siglo XXI la matrícula de la Educación Media Superior (EMS) en México creció en 37.2%, y para el ciclo escolar 2010-2011 había 4,187 528 estudiantes inscritos en dicho nivel (Secretaría de Educación Pública, 2011a). Con las últimas modificaciones al Artículo 3ro. Constitucional se espera que este porcentaje se incremente , esto debido a que se instituyó el nivel medio superior como obligatorio a partir del año 2011 (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2011). En México, existen tres modalidades de bachillerato: general, tecnológico y profesional técnico. En cualquiera de las tres modalidades se obtiene un certificado que permite el ingreso a estudios superiores; además, el bachillerato tecnológico y el de formación profesional técnica cuentan con la opción de obtener un título como técnico especialista. La principal institución de formación para el trabajo es el CONALEP (Gregor Ramsey, Martín Carnoy y Greg Woodburne, 2010), en donde los estudios sólo pueden cursarse de manera presencial, a diferencia de los otros dos que pueden ser cursados en el sistema de educación abierta, a distancia o semiescolarizada.

Según datos del Centro de Investigación Económica y Presupuestaria (2011), en el ciclo escolar 2010-2011, la matrícula de estudiantes se distribuía de la siguiente manera: 66.3% del total estaba inscrito en el bachillerato general; 24.6% en el tecnológico, y el 9.1% lo cursaba en instituciones de formación para el trabajo. Los porcentajes de rezago educativo

del bachillerato a nivel nacional, incluyendo las tres modalidades, fueron de 15.0% de deserción (siendo mayor en el bachillerato profesional técnico), entre 33% y 34% de reprobación, mientras que la eficiencia terminal fue de 61.7%.

Por otra parte, los resultados obtenidos por los estudiantes mexicanos de bachillerato, en pruebas internacionales, indican un bajo aprovechamiento escolar. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) informó que casi la mitad de los estudiantes de 15 años que fueron evaluados por el Programme for International Student Assessment (PISA, por sus siglas en inglés), habían obtenido bajos puntajes en la prueba (tabla 1), por debajo de la media de los países de la OCDE, y los resultados mostraban un logro educativo diferenciado dependiendo de la modalidad en la que cursan sus estudios los estudiantes de 15 años (Vidal y Díaz, 2004).

Tabla 1. Resultados de los estudiantes mexicanos en PISA, 2009.

Nivel	Lectura	Ciencias	Matemáticas
Bajo	40.10%	47.40%	50.80%
Medio	54.20%	49.30%	43.80%
Alto	5.70%	3.30%	5.40%

Fuente: INEE (2009). Informe México en PISA.

En el informe de resultados de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) 2011, que se aplicó a 912 878 estudiantes de sexto semestre en todo el país, el 75.3% se encuentran en el nivel insuficiente y elemental en habilidad matemáticas y el 45.7% en el mismo nivel en habilidad lectora (Secretaría de Educación Pública, 2011b).

Con la finalidad de mejorar el rendimiento académico, disminuir la deserción y el rezago, las autoridades educativas del nivel medio han impulsado políticas desde hace algunos años, de manera particular y en el caso que nos ocupa en los programas de orientación, tutorías y preceptorías. Si bien, dentro del marco teórico se describen los

conceptos y características de estos programas, a continuación se presenta un breve resumen de su desarrollo en el ámbito escolar.

La orientación educativa (OE) en México se introdujo en los años 50's, con el fin de atender necesidades de tipo psicopedagógico de los estudiantes. Cumpliendo, principalmente, dos papeles dentro del currículo formal: la orientación vocacional y la orientación dirigida al mejoramiento académico. A través de los años ha servido como guía en la elección de carrera profesional de los estudiantes, el control de matrícula, la promoción de la educación tecnológica y el abatimiento del bajo rendimiento académico (Muñoz, Calvo, Grimaldi, Miranda y Solís, 1995).

Con la implementación de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) en México que entró en vigor en el 2008, se introdujeron los programas de *Tutorías* en las tres modalidades de bachillerato. Para dar cumplimiento con el eje de *Mecanismos de gestión*, de la RIEMS, en donde se plantea la necesidad de generar espacios de orientación educativa para atención a los alumnos, tomando en cuenta las características propias de la población en edad de cursar el bachillerato (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2008). Reestructurando los programas de OE y creando los programas de tutorías. Las tutorías fueron definidas como el proceso de acompañamiento, por parte del docente, que guía al estudiante para recibir atención educativa personalizada y sistemática. Todos los estudiantes son susceptibles de recibir tutorías, pero el grupo de interés está conformado por los estudiantes que presentan dificultades académicas. Además, un programa de tutorías debe estar estructurado y plantear mecanismos de monitoreo y control (Dirección General de Bachillerato, 2010b). Las tutorías son concebidas, por las autoridades educativas, como un recurso que puede reducir los altos porcentajes de deserción y reprobación que se presentan en el nivel medio superior.

En el CONALEP se incorporaron las tutorías como nuevo lineamiento de política educativa, pero se adaptó a las necesidades del bachillerato profesional técnico, y se le

denominó *Preceptorías* al acompañamiento académico por parte de los docentes hacia los estudiantes. En el documento oficial, llamado Programa Institucional de Preceptorías (PIP), se señala define a las Preceptorías como “un proceso de apoyo, formación y desarrollo integral de los estudiantes que articula lo curricular y extracurricular, en cuanto al aprendizaje y a la superación en el plano personal, social y familiar, a través de acciones sistemáticas, planificadas y dirigidas” (Secretaría de Desarrollo Académico y Capacitación, 2010, p. 20).

En el PIP, actualizado en julio del 2010 y aún vigente, se establece que el programa está fundamentado en un enfoque biopsicosocial que considera la orientación vocacional, la detección temprana de riesgos y el acompañamiento permanente del alumno durante sus estudios, para lograr su aprobación académica y permanencia, desde su ingreso hasta su egreso y titulación. El mejoramiento académico y la permanencia escolar son los ejes centrales de la propuesta del PIP en donde se propone disminuir los porcentajes de reprobación y deserción, y mejorar la eficiencia terminal. En el programa se prevé, por una parte, la atención grupal e individual de los educandos para la construcción de su proyecto de vida, la oportuna detección de estudiantes en situación de riesgo, acciones específicas para contrarrestar el bajo aprovechamiento académico y, por otra, medidas para la atención de problemas específicos; así como el acompañamiento del estudiante durante su proceso de formación (Secretaría de Desarrollo Académico y Capacitación, 2010).

1.2 Planteamiento del problema

Las autoridades educativas federales han reconocido que la situación de algunos estudiantes del nivel medio superior es crítica y vulnerable, debido a los resultados en estudios internacionales (PISA) y nacionales (ENLACE), que han tenido como interés conocer el logro educativo. En las nuevas políticas para la educación media superior se ha tratado de combatir la reprobación y la deserción de los estudiantes. En este sentido, los mecanismos de

intervención (tutorías y preceptorías) se convierten en un instrumento que puede influir favorablemente en bachillerato. Pero dado que su instrumentación es reciente, aún se desconoce su alcance. Por lo anterior, se consideró pertinente indagar sobre las percepciones de los docentes y estudiantes acerca del PIP, tomando en cuenta su conocimiento, ejecución y opinión general sobre la contribución que hacen al mejoramiento académico y a la permanencia escolar de los estudiantes.

Para efecto de este estudio, la percepción de los profesores ante el programa de preceptorías puede variar en función de algunos factores, como: su bagaje sociocultural, la disposición a la mejora, su proactividad, etcétera, puede influir en el crédito que le den al programa, en la disposición y en la buena ejecución del mismo.

La investigación se llevó a cabo en el plantel CONALEP Ensenada, porque existía facilidad de acceso a los alumnos y docentes y una buena relación con el personal administrativo. Además, la institución es la única en la ciudad que pertenece al subsistema de bachillerato profesional técnico y que, desde agosto del 2009, implementó el PIP.

1.3 Preguntas de investigación

Para tener una claridad de las preguntas específicas que se plantearon para esta investigación definiremos los conceptos de conocimiento y ejecución. El conocimiento fue entendido como el conjunto de información almacenada, mediante experiencia o aprendizaje sobre el PIP y la ejecución como la manera en que realizan las actividades especificadas por el programa (Real Academia Española, 2005).

General. ¿Cuál es la percepción de docentes y estudiantes sobre el programa institucional de preceptorías, la contribución al mejoramiento académico y la permanencia escolar en el plantel CONALEP Ensenada?

Específicas:

1. ¿Cuál es el grado de conocimiento de los docentes sobre el programa institucional de preceptorías?
2. ¿Cuál es el nivel de ejecución de los docentes del programa institucional de preceptorías?

1.4 Objetivos de investigación

General. Conocer la percepción de docentes y estudiantes sobre el programa institucional de preceptorías, en relación al mejoramiento académico y permanencia escolar, del plantel CONALEP Ensenada.

Específicos:

1. Determinar el grado de conocimiento de los docentes sobre programa institucional de preceptorías.
2. Describir el nivel de ejecución de los docentes en el programa institucional de preceptorías.

1.5 Justificación y relevancia del estudio

En primera instancia, es importante conocer la percepción de docentes y estudiantes sobre el Programa Institucional de Preceptorías (PIP) del CONALEP porque es la única institución en nuestro país que ha implementado este modelo de tutoría educativa, en el nivel medio superior. Aunque tiene similitudes con el programa de tutorías, empleado en el bachillerato general y tecnológico, presenta características específicas relacionadas con el bachillerato profesional técnico. Además, se trata de un programa de reciente creación, que surgió con la Reforma Integral de la Educación Media Superior del 2008 y se comenzó a operar en el 2009 en el CONALEP Ensenada.

Esta investigación sería la primera que se realiza sobre la implementación del PIP en el plantel CONALEP Ensenada. Por otra parte, los instrumentos que se elaboraron para este estudio, pueden ser de utilidad para conocer la percepción de docentes y estudiantes de otros planteles, del mismo subsistema.

II. **Orientación, tutorías y preceptorías, programas institucionales para la mejora educativa.**

2.1 Experiencias institucionales

Entre los principales problemas que enfrenta la educación en México se encuentran: el rezago escolar, la reprobación y la deserción. Por ello, las instituciones construyen alternativas para superar estos retos educativos. Una de las alternativas han sido los programas de orientación y tutorías, en los diferentes niveles de educación.

Muñoz (2004) menciona que las condiciones en las que se han implementado los programas de orientación y tutoría, no han resultado ser las óptimas para garantizar su fortalecimiento; que “la tutoría educativa implica toda una formación del docente y que un par de cursos por más eficaces que sean, no son suficientes, ya que son requeridas una serie de condiciones escolares e institucionales para la formación de tutores” (p. 2). Muñoz también señala que el programa institucional de tutorías de ANUIES es muy ambicioso, ya que visualiza al tutor como docente, orientador, psicopedagogo y trabajador social, es decir se le atribuye al profesor mucha responsabilidad, sin considerar que puede no tener la preparación y tiempo para todo ello. Por otro lado, Robles (2005) agrega que los tutores son los responsables directos de detectar casos de alumnos con problemas de bajo rendimiento académico o que se encuentre en peligro de desertar. Por ello, necesitan estar capacitados para desarrollar estas funciones.

Cruz (2006) discute el concepto de deserción y cómo la tarea de la OE ha buscado solucionar problemas de diversa índole que llevan a los estudiantes a la reprobación y el rezago escolar. La autora expone que, muchas veces, erróneamente se asignan calificaciones a los estudiantes tomando en cuenta únicamente su desempeño en el aula, pero que los profesores olvidan el entorno que rodea a los alumnos (familia, amigos, práctica docente, y más). Con relación a esto, la autora plantea que para medir el rendimiento académico deben

considerarse todos los factores que influyen en el desempeño de los estudiantes y comprenderse desde una perspectiva multidimensional, es decir, no solamente medir el desempeño por medio de una calificación que refleje lo aprendido en clase, sino considerar el desarrollo del alumno en su actividad diaria.

Por su parte, Miranda (2007) expone que es necesario que los estudiantes, en este caso los de secundaria, le encuentren sentido a la educación. La autora aborda el caso de los alumnos que abandonan los estudios antes de terminar la educación básica y se sienten frustrados sobre su futuro laboral, o quienes no ingresan a la preparatoria por diversos factores, ya que no se sienten preparados para ingresar al mercado de trabajo. En su trabajo propone que el orientador educativo guíe a docentes y padres de familia para que lleven a los estudiantes por el conocimiento de sus capacidades y oportunidades dentro del sector productivo. Miranda (2007), plantea tres líneas de acción para los estudiantes: ayudarlos a conocerse a sí mismos (intereses, habilidades y aptitudes), inducirlos para que investiguen sobre las probables ofertas laborales (fuentes de trabajo formal e informal) y propiciar el conocimiento de los derechos laborales (de los adolescentes). Este conocimiento debe servir para mostrar las ventajas de continuar estudiando y evitar la deserción.

Continuando con la responsabilidad de los tutores, en su rol como docentes, es importante mencionar el artículo titulado *Perfil sociodemográfico del tutor*, en el que se destacan las características de 145 profesores-tutores de siete carreras de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de la UNAM. Entre los resultados se anota que los tutores presentaron, en su mayoría, las siguientes características: son mujeres (64.8%); 47.6% tienen mayor experiencia laboral (entre 26 y 30 años de servicio); 47% labora más de 30 horas a la semana; 72% manifestó sentirse satisfecho con su función como tutor y, el 38% reportó no contar con capacitación como tutor u orientador (Barcelata-Eguiarte, Gómez-Gutiérrez y Taboada, 2010).

En suma, los estudios realizados permiten resaltar que es importante ofrecer las condiciones propicias para la implementación de los programas de orientación y tutorías. Considerando que los docentes son el vínculo directo con los estudiantes, es indispensable brindarles recursos y capacitación que les permitan realizar su trabajo como tutores de forma eficiente. Hay que recordar que ellos tienen la oportunidad de ayudar a futuros profesionistas a mejorar su calidad de vida, tanto académicamente como profesionalmente.

2.2 Deserción y rezago escolar

La *deserción escolar*, como fenómeno que incide en el rezago educativo de la población, está presente en todos los niveles que componen el Sistema Educativo Mexicano. Se utilizan distintos términos para referirse a este fenómeno, entre otros: retiro, abandono o desgaste escolar; igualmente, dependiendo del concepto utilizado, se encuentra una variedad de definiciones, por ejemplo:

- Para la Organización de las Naciones Unidas (ONU) es dejar de asistir a la escuela antes de la terminación de una etapa dada de la enseñanza, o en algún momento intermedio o no terminal de un ciclo escolar (ONU, 1987 citado por Navarro, 2001).
- Jiménez (1991 citado por Navarro, 2001), señala que es el hecho de abandonar los estudios iniciados antes de ser concluidos, cualquiera que sea el nivel de éstos.
- Para Tinto (1989 citado por Navarro, 2001) consiste en dejar de asistir a cualquier nivel del sistema escolar, lo cual puede ser definitivo o temporal.
- Espíndola y León (2002) consideran que es el resultado de un proceso en el que intervienen diversos factores y causas, algunos de los cuales son características personales de los estudiantes y otros asociados con el sistema educativo en donde se desenvuelven.

De igual manera, el *rezago educativo* no puede definirse unívocamente. Con frecuencia, este concepto es utilizado en documentos y discursos gubernamentales, así como en la investigación educativa, bajo la siguiente definición: condición de atraso en la que se encuentran las personas que no tienen el nivel educativo considerado como básico, que en nuestro país comprende la primaria y la secundaria. En términos generales, se considera en rezago la población de 6 a 17 años de edad que no asiste a la escuela y de 18 años y más que no ha terminado la educación secundaria, independientemente de que asista o no a la escuela. Por lo tanto, la población de 15 a 19 años que no ha terminado la educación secundaria está en rezago educativo, excepto aquella de 15 a 17 años que asiste a la escuela, pues aún está en posibilidad de terminar el nivel básico (Navarro, 2001).

Por su parte, Núñez (2005) asevera que el rezago educativo es la condición en la que se encuentra una persona mayor de 15 años cuando no ha concluido su enseñanza básica. En México, por mandato constitucional, desde 1993 la enseñanza básica incluye los niveles de primaria y secundaria de primer ciclo (seis y tres años, respectivamente).

Ahora bien, la permanencia se opone a abandono o deserción escolar y mejoramiento académico a reprobación. Según la Real Academia Española (2005) mejorar se asocia con adelantar, acrecentar algo, pasar a un estado mejor, y la permanencia con la constancia, perseverancia, o estabilidad.

El mejoramiento académico, debemos entenderlo como la posibilidad de los estudiantes con apoyo del docente de obtener calificaciones que les permitan concluir un ciclo escolar y sobre la permanencia escolar como la estabilidad que el estudiante logra en la escuela sin periodos de interrupción. Si bien es cierto que el rezago escolar está asociado más con la educación secundaria, también se presenta en la educación media superior de altas tasas de reprobación y deserción y bajos porcentajes de eficiencia terminal, muchos alumnos de ese nivel podrían ser considerados como estudiantes con rezago educativo.

2.3 Conocimientos y causas de la deserción

En América Latina se han realizado algunos estudios sobre la deserción escolar. Espíndola y León (2002) en su estudio *La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional* sugieren que “el problema de los sistemas educacionales latinoamericanos es la escasa capacidad de retención de las niños y adolescentes en la escuela” (p. 3). Esta aseveración se sostiene, ya que encontraron que el 37% de los adolescentes entre 15 y 19 años de edad abandonó el ciclo escolar, y casi la mitad de ellos lo dejó en el primer año de estudios. En México entre el 50% y 60% de abandono escolar se produce en la secundaria. Los autores consideran que la insuficiencia de ingresos económicos en los hogares y la baja escolaridad de las madres, son factores que influyen directamente en el abandono de los estudios de los jóvenes.

En siete países latinoamericanos, entre los que se encuentran Bolivia, El Salvador, Nicaragua y Paraguay, más del 70% de los estudiantes encuestados, aludió a dificultades económicas, como su principal causa de abandono escolar. Espíndola y León concluyen, poniendo énfasis, en que los programas sociales destinados a reducir el abandono escolar temprano deberían ocupar un lugar prioritario en las agendas de todos los gobiernos.

En nuestro país, varios estudios revelan algunas de las causas de bajo rendimiento y abandono escolar, como el de Jadue (1999). Este estudio abordó los problemas de bajo rendimiento y señala que éstos se relacionan a múltiples factores de tipo escolar, familiar, económico y social. Para el autor, los estudiantes de bajo desempeño escolar provienen, la mayoría de las veces, de familias de bajo nivel socioeconómico y asisten a escuelas de poca calidad.

En su reflexión final recalca que, para lograr una educación eficiente, es necesario restituir la dignidad de la misma y la del profesor, ya que este último está involucrado directamente en la transformación de la educación.

Por su parte, Navarro (2001) publicó un artículo sobre las incidencias de deserción escolar de los jóvenes de bachillerato (entre 15 y 19 años); al igual que los autores anteriormente citados encontró que un alto porcentaje (65%) de estudiantes abandonaba los estudios por problemas personales y de tipo económico.

Un estudio revelador sobre las causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (opiniones de profesores y alumnos) es el de Tejedor y García-Valcárcel (2007). Estos autores encontraron que, desde la óptica del profesorado, las variables que inciden en el bajo rendimiento de los estudiantes son: el escaso nivel de conocimientos previos, la falta de autocontrol, autoexigencia, responsabilidad y la falta de motivación por los estudios. Pero, 38% de los profesores reconoció que una de las principales causas de ese bajo rendimiento es la falta de estrategias dentro del aula para motivar a los estudiantes. Así, los docentes coinciden en que el bajo rendimiento puede ser atribuido a la falta de estrategias de motivación del profesor y su escasa comunicación con los alumnos. Por su parte, los estudiantes, de forma autocrítica, asumen que su bajo rendimiento se debe a la falta de autocontrol, responsabilidad y el poco esfuerzo que realizan.

Otros estudios que indagan sobre las razones por las cuales los estudiantes del nivel medio superior abandonan la escuela resaltan como las principales: la reprobación de materias y la falta de interés en el estudio. El trabajo de Abril, Román, Cubillas y Romero (2008) detalla una investigación realizada en tres municipios del estado de Sonora. 147 estudiantes que dejaron la escuela en el ciclo escolar 2003-2004 fueron encuestados y se encontró que 86% abandonó los estudios entre el primer y tercer semestre. Las principales causas que los estudiantes adujeron se relacionan con factores económicos, reprobación de materias y falta de interés por el estudio.

De acuerdo con esta primera revisión, los estudios sobre deserción o abandono escolar relacionan estos fenómenos con factores económicos, familiares y sociales. Acerca del bajo

rendimiento académico, el estudio de Tejedor y García-Valcárcel (2007), sobresale ya que coloca el énfasis en la corresponsabilidad de los dos actores educativos. La falta de autocontrol y responsabilidad por parte de los estudiantes, así como la ausencia de estrategias motivacionales en la práctica docente.

Los problemas de deserción y rezago se han convertido en una preocupación para las autoridades educativas de nuestro país, por ello desde hace unos años se han dado a la tarea de implementar acciones que contrarresten estos problemas, con ello surgen los programas de orientación, tutorías y preceptorías, cuyo principal objetivo es ayudar al estudiante a concluir su educación media superior y adquirir los conocimientos necesarios para su ingreso a la universidad.

2.4 La Orientación Educativa, acción clave para el mejoramiento académico

Las prácticas de Orientación Educativa (OE) han estado presentes en las instituciones educativas desde hace varias décadas. Mucho se ha discutido acerca de las transformaciones de dichas prácticas; no obstante, es relevante resaltar algunos de sus aspectos, así como su conceptualización en función de su finalidad y su actual relación con los programas de tutorías.

La OE surgió a principios del siglo XX con base en los paradigmas educativos del pensamiento moderno y liberal, los cuales parten de la idea que los seres humanos son capaces de tomar decisiones libremente para forjar su propio destino (Muñoz, Calvo, Grimaldi, Miranda y Solís, 1995). Este postulado propició procesos de selección en las profesiones, y los programas de orientación sirvieron como guía en la elección de las carreras. Durante la segunda mitad del siglo XX, se desarrolló ampliamente el conocimiento clínico en orientación vocacional, por medio de entrevistas y análisis de la conducta de los sujetos, lo que permitió el surgimiento de las pruebas psicométricas. Uno de sus principales

predecesores, James Mckeen Catell diseñó una prueba para medir las funciones sensoriomotrices de un grupo de obreros (Muñoz, et al., 1995). Este tipo de pruebas evolucionaron y se adaptaron para conocer las diferencias de cada persona y poderlas orientar hacia un profesión. Al paso de los años, la orientación centró su atención en procesos de intervención psicopedagógica, enfocado al aspecto clínico. En nuestros días existen infinidad de organizaciones profesionales de orientación vocacional, las cuales ejercen una gran influencia en el desarrollo institucional de actividades académicas y profesionales.

En México, la OE se introdujo con el fin de atender necesidades de tipo psicopedagógico de los estudiantes. La OE ha cumplido, principalmente, dos papeles dentro del currículo formal: la orientación vocacional y la orientación dirigida al mejoramiento académico. Su contribución puede resumirse en cuatro aspectos:

1. La articulación o ajuste profesional, entre la educación superior y el mercado laboral.
2. La promoción de la educación tecnológica.
3. El control de la matrícula.
4. El abatimiento del bajo rendimiento académico y consecuentemente la deserción escolar (Muñoz, et al., 1995).

En cuanto al primer aspecto, la OE ha servido como guía en la elección de la carrera profesional de los estudiantes, aplicando estrategias que motiven a los alumnos a continuar sus estudios universitarios. La promoción de la educación tecnológica surge como una opción para estudiantes que no pueden continuar estudios universitarios y desean insertarse en el mercado laboral al término de la preparatoria. El control de matrícula es un regulador entre los estudiantes de nuevo ingreso a determinadas carreras y la eficiencia terminal de los mismos. El cuarto aspecto representa la mayor preocupación actual en la educación media superior, ya que los estudiantes mexicanos no obtienen notas sobresalientes en bachillerato y muchos estudiantes desertan en los primeros semestres.

2.5 La mejora escolar

En la actualidad muchos de los programas que se han institucionalizado en los planteles escolares tienen como objetivo mejorar los procesos que se gestan al interior. Por ello, se considera pertinente revisar algunos de los postulados del movimiento de la mejora escolar.

El movimiento teórico práctico de mejora de la escuela surgió a finales de 1960, con el propósito fundamental de que la escuela debía ser un centro de cambio, principalmente ligado a la labor docente, como principales autores de esta transformación.

La mejora escolar fue entendida como “un esfuerzo sistemático y sostenido dirigido al cambio en las condiciones de aprendizaje y otras condiciones internamente relacionadas en una o más escuelas, con el propósito de lograr más eficazmente las metas educativas” (Miles y Ekholm como se cita en Bolívar, 1997, p. 8).

Moreno definió la mejora escolar es “todo esfuerzo de desarrollo que tiene como foco de atención definido el Centro educativo en su totalidad” (Moreno como se cita en Bolívar, 1997, p. 8). Tratando de generar condiciones internas en los centros de trabajo para promover el desarrollo en la organización.

Hopkins y Ainscow (como se cita en Bolívar, 1997) señalaron que una mejora escolar externa no debe estar desconectada de las condiciones internas de un centro de trabajo, esta debe ser adaptada al contexto en el cual se va a desarrollar. Lograr el involucramiento de los docentes como agentes de desarrollo curricular y provocar una transformación en la organización de las instituciones.

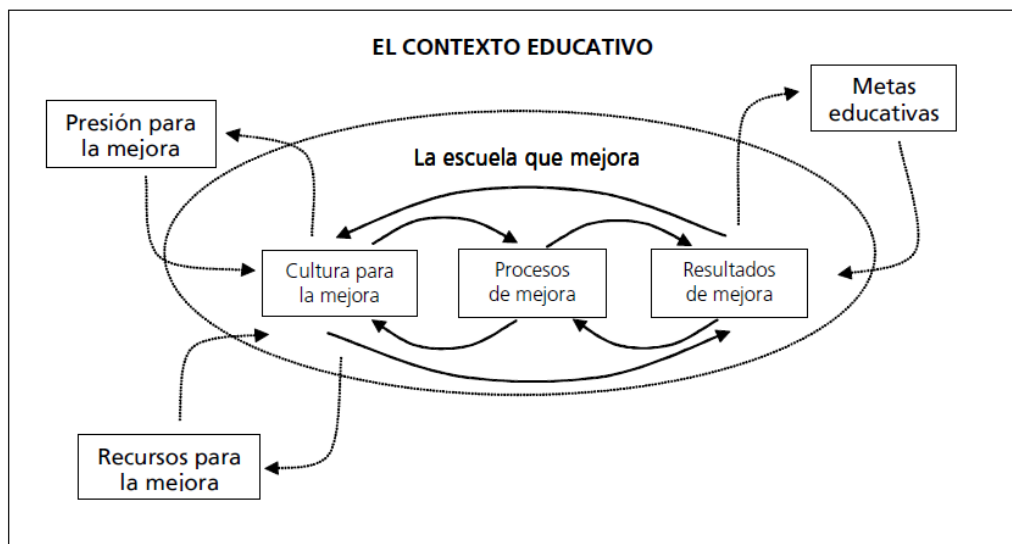
En ese mismo sentido, Murillo (2004), define la mejora de la escuela como: “la capacidad de la escuela para incrementar, de forma simultánea, el aprendizaje de los alumnos y el desarrollo de la comunidad escolar” (p. 3).

El movimiento de mejora escolar, ha pasado por tres fases de desarrollo, que se describen a continuación:

1. Fase de optimismo pedagógico. En los años sesentas se creía que los conocimientos, recursos y políticas del sistema educativo y de la escuela, se podía conseguir una nueva distribución social, por medio de la educación. Obedeció al modelo IDDA (Investigación, Desarrollo, Difusión y Adopción). Sin embargo, a pesar de los esfuerzos no se lograron grandes cambios, debido a que la gestión de nuevas políticas provenían de altos niveles educativos y los encargados de la ejecución de éstas, no se sentían comprometidos, ni parte del cambio.
2. Primera generación de programas de mejora de la escuela. Ya para 1970, teniendo como antecedente la fase de optimismo pedagógico, se planteó la idea de que la escuela debía ser el centro de cambio. Se desarrolló por medio del modelo IICP (Iniciación, Implantación, Continuación y Productos). Sus principales estrategias de cambio fueron: formación amplia y adecuada para el profesor, apoyo en el aula de agentes externos, recoger ideas de otros proyectos de cambio, seguimiento de proyectos en desarrollo y participación de los profesores en la toma de decisiones.
3. Segunda generación de programas. A principios de 1991, teniendo como base la publicación de Fullan *New mening of education change* (publicado en el mismo año), surgió la segunda generación de los programas de mejora escolar. Sus principales características fueron: los resultados de los alumnos (académicos y sociales) son los criterios clave del éxito de este movimiento, se utilizan datos cualitativos y cuantitativos para medir el desarrollo de las mejoras, se toman en cuenta los resultados de investigaciones sobre mejora y eficiencia escolar, se atiende tanto a la escuela como al aula, se estimula el crecimiento de la escuela y los profesores, existe un fuerte compromiso por parte de la comunidad educativa para el desarrollo de programas de mejora escolar (Murillo, 2004).

Recientemente, con base en una investigación que duró cuatro años (1998-2001), surgió un nuevo movimiento llamado *Mejora de la eficacia escolar*, que pretende conocer qué hace que una escuela sea eficaz, entendiendo como tal a las instituciones que logran el desarrollo integral de todos sus estudiantes, considerando su situación socioeconómica y el rendimiento previo (Murillo como se cita en Murillo, 2004). La orientación de la mejora de eficacia escolar es claramente práctica, es liderada por docentes y directivos, siempre buscando un cambio positivo en los centros de trabajo. De esta investigación surgió un marco comprensivo de la mejora de la eficacia escolar, que se observa en la figura 1.

Figura 1. Marco comprensivo de mejora de la eficacia escolar



Fuente: Murillo (2004)

En primera instancia, se observa que la escuela que mejora se encuentra dentro de un contexto educativo y debe adecuarse a las políticas y características del mismo. Los conceptos de presión para la mejora, recursos para la mejora y metas educativas, deben ser coherentes con el contexto educativo, aun cuando se ha mencionado que cada institución debe adecuar su organización para lograr una mejora escolar, no se debe perder coherencia. En la parte central de la escuela que mejora, se muestra una relación constante entre los conceptos de cultura

para la mejora, procesos de mejora y resultados de mejora. La cultura entre los actores partícipes de la mejora es fundamental porque de ellos depende que se lleve a cabo el cambio, el proceso y los resultados serán un reflejo de la cultura que se practique en los centros de trabajo.

El movimiento de mejora escolar pretende lograr un cambio positivo en las instituciones, en donde los estudiantes se desarrollen de forma integral y los docentes sean actores generadores de dicho desarrollo, ya que estos últimos son el contacto directo con los estudiantes. En los programas de orientación educativa, tutorías y preceptorías, que se describe más adelante, se encuentran algunas medidas que tienden hacia un movimiento de mejora en las instituciones de educación media superior. Iniciemos con la orientación educativa.

2.6 Conceptos de orientación en el área educativa. El término de OE ha sido definido desde diversas perspectivas, por ejemplo, se dice que es un:

- a) “Proceso de ayuda para la toma de decisiones vocacionales.
- b) Asesoría y guía al sujeto para su desarrollo personal y social, para resolver problemas de diversa índole que enfrenta.
- c) Orientación académica y escolar como eje transversal del currículo.
- d) Orientación integral o sistémica, que se diversifica en varias ramas” (Ojalvo, 2005, p. 6).

Para Muñoz, et al. (1995), la OE es “una práctica universal, ejercida en su expresión más sencilla por el hombre que mediante la palabra guía a otro; que establece con su interlocutor una relación ética o pedagógica y un vínculo afectivo, que permita ayudarlo en el conocimiento de la realidad para lograr su ubicación oportuna en ella, y en ese sentido, cuente con los elementos para desarrollar su proyecto de vida” (p. 376).

Sin duda, la OE contribuye al desarrollo personal y social del sujeto, para la elección de su carrera profesional y la integración de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan enfrentar obstáculos de la vida diaria. Es ante todo un acompañamiento durante la trayectoria escolar de los estudiantes, con mayor énfasis durante los niveles de educación media superior y educación superior.

En documentos oficiales sobre el nivel medio superior, se encuentran definiciones de la OE como:

- “Es un elemento necesario dentro del proceso educativo total, al tiempo que un proceso individual y debe ofrecerse considerando todos los elementos involucrados en la formación del individuo para apoyar su desarrollo integral, ejerciéndose de manera continua y progresiva” (DGETI, 1994 citado por Robles, 2005, p.2).
- “Es un proceso que encauza las capacidades de mujeres y hombres y posibilita su integración en el entorno social, así como la adquisición de aprendizajes significativos para construir un plan de vida. Es un espacio de reflexión y acción que busca desarrollar los valores y habilidades, así como la autodeterminación y la creatividad” (Dirección General de Bachillerato, 2010a, p.19).

La OE ha evolucionado y los profesionales dedicados a ella han mejorado su práctica a través del tiempo con el fin de favorecer el desarrollo educativo de los estudiantes. Con el fin de lograr una educación de calidad para los estudiantes, se han incorporado nuevos programas que apoyen la OE, tal es el caso de tutorías y preceptorías que se describirán más adelante. Pero antes, se incluye el apartado del movimiento de mejora escolar que sienta las bases para la creación de dichos programas.

2.7 Desarrollo histórico de la Tutoría, como nueva política para la educación media superior

En la edad antigua (3000 a.C. y el siglo V), la tutoría fue adjudicada a los sabios, quienes aconsejaban a los reyes o monarcas en la toma de decisiones. Ya en la edad media, se incluyó como práctica al interior de los monasterios y tenía como objetivo la búsqueda de virtudes humanas de tipo espiritual. En siglo XVII, la tutoría se incorpora en la esfera institucional, ya que ésta ayuda en la formación del individuo. A finales del siglo XX la función del tutor se volvió más técnica, intencional y centrada en la contribución a la educación de calidad (Dirección General de Bachillerato, 2010b).

En la literatura sobre el tema, existen varios términos que se utilizan como sinónimos de tutoría, por ejemplo: acompañamiento, mentoría, *counseling* y, más recientemente, en nuestro país, preceptorías.

Por ejemplo, en Francia, desde 1981 se trabaja desde la perspectiva de acompañamiento educativo. Este proceso se instituyó para apoyar a niños inmigrantes y, consiste básicamente en estudios asistidos por docentes a lo largo del ciclo escolar (Castellani, como se cita en Ghouali, 2007). El acompañamiento lo definen como: “un proceso que pretende ofrecer, al lado de la escuela, el apoyo y los recursos que los niños y adolescentes necesitan para triunfar en ella” (Ghouali, 2007, p. 207). Pero, debe remarcarse que este apoyo no es exclusivo para los estudiantes con dificultades académicas.

En cambio, el concepto de *mentoría* se utiliza principalmente en países de Sudamérica, bajo la consideración que se trata de “una relación de ayuda que se utiliza [...] no solo en el campo educacional, sino también en el empresarial. Se trata de un proceso interactivo de uno a uno, que beneficia tanto al mentor como al estudiante, ya que ambas partes tienen la oportunidad de desarrollarse y avanzar a la próxima etapa de vida a través de roles que desempeñan” (Ojalvo, 2005, p. 10).

El *counseling*, traducido como: consultoría, tutoría, asesoría, entre otros, no es exclusivo del sistema educativo, igualmente se utiliza para dar apoyo a empresas que requieren de algún tipo de consejo para mejorar su funcionamiento. *Counseling* alude a “un proceso de apoyo, es una filosofía que trata de definir un saber estar con las personas (Ojalvo, 2005, p. 11). Son técnicas de apoyo emocional, que con su manejo adecuado en manos de profesionales, son capaces de ayudar a las personas a resolver sus propios conflictos si se les da la oportunidad” (Ojalvo, 2005, p. 12). Su práctica se empezó a desarrollar hace más de cincuenta años en Estados Unidos, Canadá y algunos países europeos. La idea general es brindar apoyo del docente al alumno, no solo académicamente, sino guiarlo en aspectos de su vida personal para contribuir a su desarrollo escolar y social. Los conceptos anteriores de acompañamiento, mentoría y *counseling*, se relacionan con lo que, en la actualidad, se conoce como *tutoría*. Aquí se presentan algunas definiciones de este último término:

- “La tutoría es considerada una estrategia educativa para la atención a los alumnos donde el profesor discute con el tutorado sobre diversos temas y vigila estándares de calidad” (Ortega, como se cita en Vales, Ramos y Olivares, 2009, p. 16).
- “La tutoría se considera como una alternativa útil para atender a los estudiantes e intervenir en su proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que representa uno de los mejores medios para favorecer al desarrollo de habilidades académicas que les faciliten el aprendizaje y contribuyan al mejoramiento de su desempeño académico” (Lara, como se cita en Vales, Ramos y Olivares, 2009, p. 18).

En nuestro país, el término de tutoría surge como complemento de la función que la OE venía desarrollando en las instituciones educativas. En los últimos 20 años, en la búsqueda continua del mejoramiento educativo y la permanencia escolar de los estudiantes, se introdujeron prácticas de tutoría. Para efectos de este trabajo, dejaremos de lado el desarrollo de la tutoría en la educación básica y nos centraremos en su importancia dentro del nivel

medio superior. Para ello, retomaremos el Programa Institucional de Tutorías de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), ya que consideramos es un antecedente relevante de programas de tutorías instrumentados en el nivel medio superior.

2.7.1 Programa Institucional de Tutorías de ANUIES, como influencia en la tutoría de bachillerato. El documento de ANUIES se compone de siete capítulos. En ellos se describen desde las necesidades de un programa de tutorías para las universidades, hasta las recomendaciones y acciones para llevarlo a cabo. La justificación de instrumentar dicho programa se centra en la necesidad de atención personalizada para el estudiante, con la finalidad de contribuir a su adaptación al ambiente escolar y fortalecer sus habilidades de estudio y trabajo (ANUIES, 2000). La idea central es que este tipo de atención puede ayudar a disminuir los índices de reprobación y rezago escolar, y así contribuir a la permanencia de los estudiantes y mejorar la eficiencia terminal de los mismos.

La ANUIES, definió la tutoría como “el acompañamiento y apoyo docente de carácter individual, ofrecido a los estudiantes como una actividad más de su currículum formativo” (ANUIES, 2000, s/p.). Esta definición reconoce al profesor como un actor clave y apoyo sustancial hacia los estudiantes, ya que es quien interactúa de manera directa con el alumno.

Los objetivos del sistema tutorial propuesto por la ANUIES, son una respuesta a una serie de aspectos que, se considera, contribuyen a la formación integral de los educandos, tales como: la integración escolar, la retroalimentación del proceso educativo, la motivación del estudiante, el desarrollo de habilidades para el estudio y el trabajo, el apoyo académico y la orientación (ANUIES, 2000).

En el capítulo titulado *Organización e implantación de programas de tutoría académica en instituciones de educación superior* se resalta que, para poder llevar a cabo un

programa institucional de tutorías, es indispensable el compromiso compartido y permanente, de los diferentes actores involucrados en el proceso educativo. También se menciona que el proceso de implementación y adaptación del programa debe ser de forma gradual o de lo contrario, no serán visibles resultados inmediatos, sino a mediano y largo plazo.

Una parte importante del texto es el dedicado al tutor, ya que se reconoce que es quien orienta, asesora y acompaña al alumno durante su proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente trabaja en la perspectiva de conducir al estudiante para que alcance una formación integral, lo que significa estimular en él la capacidad de hacerse responsable de su aprendizaje y de su formación (ANUIES, 2000).

En el último capítulo del documento, referido a la evaluación de la actividad tutorial, se insiste en la importancia de darle seguimiento a todas las acciones realizadas, con el fin de detectar las anomalías que obstaculizan el desarrollo integral del estudiante, y aplicar estrategias remediales. Algunos aspectos que se recomienda evaluar son: la tasa de deserción, los índices de rezago y la tasa de eficiencia terminal. El programa institucional de ANUIES presenta una estructura clara y completa, sin embargo, como se reitera, es necesario el compromiso permanente de todos los actores involucrados en el desarrollo del programa, principalmente de los docentes y alumnos.

En el documento rector de la Reforma Integral de Educación Media Superior que entró en vigor en el 2008, se retoma el concepto de tutorías planeado por ANUIES y se recalca la necesidad de generar espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos, y tomar en cuenta las características propias de la población en edad de cursar el bachillerato (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2008).

Cabe mencionar que, a pesar de que la RIEMS entró en vigor en el 2008, algunas instituciones habían iniciado a trabajar esta propuesta tiempo atrás. Tal es el caso de los bachilleratos generales que iniciaron con el Programa de Tutorías del Bachillerato General

(PTBG), como una respuesta a los objetivos y estrategias establecidas en el Plan Nacional de Desarrollo 2007–2012. La meta de ese programa fue diseñar y desarrollar estrategias dirigidas a favorecer la permanencia y eficiencia terminal de los estudiantes.

Es importante describir los lineamientos del PTBG, ya que también constituyen un antecedente que sirvió de base para el desarrollo del Programa Institucional de Preceptorías de CONALEP (PIPC).

El PTBG concibe las tutorías como “aquél proceso de acompañamiento mediante una serie de actividades organizadas que guían al estudiante para recibir atención educativa personalizada y grupal de parte del docente a cargo, de manera sistemática, por medio de la estructuración de objetivos, programas, organización por áreas técnicas de enseñanza apropiadas e integración de grupos conforme a ciertos criterios y mecanismos de monitoreo y control, para ofrecer una educación compensatoria o enmendadora a las alumnas y los alumnos que afrontan dificultades académicas” (Dirección General de Bachillerato, 2010b, p. 6).

Las funciones se dirigen a:

- a) Integrar a los estudiantes a la institución y canalizarlos a cursos de nivelación académica, que se requieran.
- b) Dar seguimiento y apoyo, tanto individual como grupal, en relación con los procesos de aprendizaje y su trabajo académico.
- c) Brindar apoyo psicopedagógico para atender problemáticas particulares, mediante atención individual y grupal.
- d) Proporcionar orientación vocacional, cuando proceda, para elegir con mayor certeza las opciones profesionales o académicas (Dirección General de Bachillerato, 2010b).

Este programa de tutorías se aplica en los bachilleratos generales y tecnológicos; en cada uno de ellos existen diferentes actores, cuyas funciones juegan un papel determinante

para el desarrollo del programa. En la tabla 2 se resume las funciones de cada uno de los actores involucrados.

Tabla 2. Actores y funciones del programa de tutorías del bachillerato general

ACTORES	FUNCIONES
Responsables académicos del plantel	Generar conciencia con las personas que laboran en la institución, para crear conciencia de la importancia del programa y asignar las funciones correspondientes a cada uno de los involucrados. Asegurar la capacitación continua de los individuos relacionados con las tutorías.
Responsables de la tutoría escolar	Coordinar la planeación, operación y acción de las tutorías en el plantel. Identificar las dificultades académicas, sociales y personales de los alumnos. Promover la comunicación entre padres de familia y la escuela.
Responsable del grupo tutorial	Apoyar a los docentes a cargo del grupo, mediante la búsqueda de estrategias para reforzar las tutorías en la formación integral del estudiante.
Responsables de la tutoría itinerante	Supervisar el trabajo de las tutorías en diferentes planteles.
Docentes asesores	Proporcionar asesoría académica a los estudiantes que manifiestan dudas o bajo aprovechamiento escolar.
Responsables de la OE	Trabajar en conjunto con las tutorías. Diagnosticar problemas de tipo social, académico y personal de los estudiantes. Dar terapia psicológica. Asesorar y ejercer acciones formativas para la escuela, por medio de programas y actividades.
Alumnado	Ser estudiante inscrito. Tramitar constancia por semestre, firmada por la persona responsable de la tutoría.
Familiar	Mantener comunicación con los responsables de las tutorías. Reforzar el trabajo tutorial desde el hogar.

Fuente: Elaboración propia a partir de información de la Dirección General de Bachillerato (2010b).

Es importante señalar que aun cuando el programa se trabaja en bachillerato general y tecnológico, la implementación, el proceso, las técnicas y las estrategias con las que se desarrolla, pueden ser distintos dependiendo de los contextos de cada institución, tal y como marcan algunos impulsores de la mejora escolar.

2.8 El contexto de estudio, CONALEP

El CONALEP fue creado en 1978; su principal objetivo fue la formación de profesionales técnicos de nivel medio, al egreso de secundaria, para su temprana incorporación al sector labor.

El CONALEP ha sido objeto de varias reformas. Antes de 1997, los estudiantes de esta institución obtenían un título académico, pero no tenían la opción de acceder a la educación superior. Con la reforma de ese año, los estudiantes obtienen dos documentos: un título profesional de técnico y un certificado de bachillerato. Además, en el año 1999, la institución se federalizó, dando origen a representaciones estatales que son las encargadas de la operación de los planteles. Con la Reforma Académica del 2003, las asignaturas complementarias para la obtención del certificado de bachiller dejaron de ser opcionales y se modificó el nombramiento de los egresados; el título que obtienen es como Profesional Técnico-Bachiller.

En el 2008, se introdujeron modificaciones que repercutieron el trabajo docente en esta institución, al incorporar un nuevo enfoque pedagógico que sustenta el modelo educativo. La institución pretende formar a profesionales técnicos, y perfeccionarlos en un nivel postécnico. Señalan que el modelo se caracteriza por su pertinencia y flexibilidad, así como proveer una formación integral y permanente en un marco de desarrollo humano sustentable, en congruencia con las necesidades cambiantes del entorno laboral (Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, 2008). Las características que distinguen este enfoque son:

- Enfoque biopsicosocial que incluye el desarrollo de competencias necesarias para la formación del estudiante en el ámbito académico, social y profesional.
- Módulos en el primer semestre que son el enlace entre los estudios de secundaria y el bachillerato, y que proporcionan y refuerzan las competencias para aprender a aprender a lo largo de la vida.

- Un programa de preceptorías que ofrece un acompañamiento al proceso formativo del alumno durante su estancia en el Colegio.
- Un certificado de acreditación y reconocimiento de competencias ocupacionales desde el primer semestre y otros de acuerdo a los trayectos técnicos cursados.

El CONALEP en Baja California se instituye en 1980, conocido entonces como Noreste, ya que abarcaba Baja California, Baja California Sur y San Luis Río Colorado. En 1999 se descentraliza de la federación y se separa de la región Noreste, surgiendo así los planteles de Mexicali I y II, Tijuana I y II, Tecate y Ensenada.

En las evaluaciones de organismos nacionales e internacionales, esta institución no logra resultados educativos sobresalientes. Por ejemplo, el informe de PISA 2003 expuso que una gran mayoría de estudiantes del bachillerato profesional técnico no alcanzaban los mismos niveles que las modalidades general y tecnológica. Los estudiantes se ubicaron mayormente en los niveles 1 y 2 (61.3% en habilidad matemática, 65.1% en habilidad lectora y 63.9% en ciencias), esto indicó que demostraron un conocimiento mínimo adquirido durante su trayecto en la institución (Vidal y Díaz, 2004).

2.8.1 Logro y rezago educativo en CONALEP. En julio del 2000, el gobierno federal pidió a un equipo de investigadores realizar un estudio-diagnóstico sobre el CONALEP y las universidades tecnológicas. El equipo se integró por Gregor Ramsey, Martín Carnoy y Greg Woodburne (2010), quienes, entre otras cuestiones, señalaron que la institución debía mejorar la enseñanza de los cursos básicos, especialmente de matemáticas y ciencias, igualmente enfatizaron en que se debía seleccionar docentes altamente capacitados para impartir estas asignaturas. Además, que era pertinente realizar un estudio nacional para conocer las causas de deserción escolar, para lograr una mejora en la eficiencia terminal (Dirección de Prospectiva Educativa, 2010c).

A partir de información proporcionada, la Dirección de Prospectiva Educativa realizó un estudio en siete planteles de CONALEP, con el propósito de conocer los factores que inciden en el abandono escolar de los estudiantes. Se tomó como muestra a estudiantes que transitaban por instituciones del sistema CONALEP entre los años 2001 y 2005. La muestra se conformó con 2,698 alumnos que habían desertado, solicitado baja temporal y que habían concluido sus estudios. Entre los hallazgos más significativos destacan: en el período de referencia el porcentaje de deserción fue de 44.7%, los alumnos de primer semestre presentaron una mayor incidencia de abandono (21.1%), y la principal causa fue la reprobación estudiantil (Dirección de Prospectiva Educativa, 2010c).

En año 2003, se aplicó un cuestionario llamado *Permanencia en el CONALEP* a 8,927 alumnos de sexto semestre y a 6,273 exalumnos. Casi la mitad de los desertores dejó la escuela en el primer semestre; los estudiantes adujeron como principal causa de abandono la reprobación, pero también mencionaron que no les gustaba la institución, no tenían apoyo familiar y su condición económica era precaria (Dirección de Prospectiva Educativa, 2010c).

El cuestionario antes mencionado se rediseñó, incluyendo 27 preguntas más para los alumnos y 50 para los exalumnos. Se encontró, nuevamente, que 77.4% de los encuestados que abandonaron sus estudios fue por reprobación de varios cursos. Por otra parte, las razones que expresaron los alumnos próximos a egresar fueron: prepararse y encontrar un buen trabajo (41.4%). En cuanto al nivel socioeconómico, 63.4% de los alumnos y 54.7% de los exalumnos, indicaron que vivían en un barrio de la ciudad o pueblo (Dirección de Prospectiva Educativa, 2010c).

El 2008, el sistema CONALEP dio a conocer los resultados de la Evaluación Nacional de Logro Académico en Educación Media Superior (ENLACE) de los alumnos de la generación 2005-2008. La prueba evalúa los conocimientos de los estudiantes en habilidad lectora y matemática. Dicha evaluación se aplicó a 776,284 alumnos de todo el país, de los

cuales 49,673 correspondían a CONALEP, es decir el 6.4% del total de estudiantes de bachillerato (Dirección de Prospección Educativa, p. 1, 2008).

Entre los resultados más relevantes puede anotarse que:

- a) Los estudiantes del turno matutino obtienen mejores resultados que los del turno vespertino y nocturno.
- b) De todas las instituciones públicas evaluadas (CBTIS, CECYT IPN, CETIs, entre otros), CONALEP presentó el porcentaje más bajo en habilidad matemática y el penúltimo lugar en habilidad lectora.
- c) Los alumnos de CONALEP Nayarit superaron los promedios nacionales de todas las instituciones en las dos habilidades evaluadas.
- d) Los resultados más bajos corresponden a los estados de Sonora, Distrito Federal, Estado de México, Tabasco y Chiapas.
- e) En cuanto al nivel socioeconómico, los estudiantes de CONALEP tienen un nivel similar a las instituciones que obtuvieron mejores desempeños académicos.
- f) Los alumnos de CONALEP, antes de presentar la prueba ENLACE, habían cursado cinco módulos de matemáticas (360 horas) y tres módulos de español (162 horas).

En otro informe de la Dirección de Prospección Educativa (2010a), que analiza los datos arrojados por la prueba ENLACE a estudiantes de 277 bachilleratos de la generación 2007-2010 en habilidad lectora y matemática, muestra una tendencia al mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes catalogados como buenos. En la tabla 3, se presenta el logro educativo en CONALEP durante el 2008 y 2010, en habilidad lectora y matemática.

Tabla 3. Logro educativo en CONALEP y de la educación media superior en habilidad matemática y lectora 2008-2010

	HABILIDAD MATEMÁTICA			HABILIDAD LECTORA		
	2008	2010	Logro (pp)	2008	2010	Logro (pp)
NACIONAL	15.6	20.4	4.8	52.2	57.3	5.1
CONALEP	7.0	12.2	5.2	40.6	50	9.4

Fuente: Dirección de Prospección Educativa (2010a), con información de la base de datos resultados 2009, SEMS de la SEP.

A pesar de que CONALEP sigue ocupando los últimos lugares de aprovechamiento, se advierte una mejoría en el porcentaje de estudiantes calificados como buenos y excelentes en los años 2008 y 2010, como se observa en la tabla 4.

Tabla 4. Porcentaje de alumnos de CONALEP e instituciones públicas homólogas en los niveles bueno y excelente en habilidad matemática y lectora, 2010.

BUENO Y EXCELENTE	CECYT IPN	CBTI	BACHILLERATO TECNOLÓGICO	COBACH	CETI	CECYTE	CONALEP
Habilidad Matemática (%)	55.68	30.09	17.33	17.1	19.72	17.23	12.18
Diferencia % 2008-2010	1.65	12.31	1.84	3.39	8.86	7.39	5.20
Habilidad Lectora (%)	85.74	64.59	58.32	56.65	56.14	52.65	50.07
Diferencia % 2008-2010	-0.42	12.52	2.32	3.07	11.04	10.52	9.51

Fuente: Dirección de prospección educativa (2010a), con información de la base de datos resultados 2009, SEMS de la SEP.

Entre los hallazgos sobresalientes de este informe, se puede mencionar que:

- Al igual que en el 2008, los alumnos del turno matutino obtuvieron mejores resultados que los del turno vespertino y nocturno.
- CONALEP ocupó el penúltimo lugar en habilidad matemática y el onceavo de 14 lugares en habilidad lectora, entre los subsistemas evaluados.
- Tabasco y el Estado de México alcanzaron los mejores puntajes en la prueba ENLACE, Nayarit no sobresalió en esta ocasión.

En el mismo año, se dieron a conocer los resultados de un estudio longitudinal en el que se dio seguimiento a 4,402 alumnos de CONALEP (generación 2004-2007) de 95 planteles y 41 carreras técnicas, de todo el país. Se seleccionaron 3 planteles por entidad, con la excepción del Estado de México y el Distrito Federal, en donde se eligieron 6 instituciones de cada uno (Dirección de Prospección Educativa, 2010b). Después de seis semestres, se obtuvo una eficiencia terminal del 55%, es decir, de los 4,402 alumnos de CONALEP que ingresaron en el 2005, solamente 2,425 terminaron su carrera técnica. Las entidades que mostraron altos porcentaje de egreso fueron: Nayarit (83.3%), Veracruz (76.7%) y San Luis Potosí (72.3%). Baja California presentó 53.4% de eficiencia terminal, porcentaje por debajo de la media nacional.

De los 2,425 estudiantes que egresaron, 955 fueron mujeres (39.4%) y 1,469 hombres (60.6%), de una muestra inicial de 2,908 alumnos del sexo masculino y 1,494 del sexo femenino.

Al analizar el nivel de deserción por semestre, los resultados fueron: primero 20.5%, segundo 32.3%, tercero 15.1%, cuarto 13.2%, quinto 8.4% y sexto 9.5%, lo cual es consistente con otros estudios donde se afirma que la deserción es mayor en los primeros semestres del bachillerato (Dirección de Prospección Educativa, 2010b).

Uno de los apartados del estudio corresponde a los factores que motivan el abandono escolar, donde la reprobación (53.8%) se muestra como la principal causa de abandono de los 1,977 alumnos que dejaron de estudiar, seguido por problemas familiares (7.9%) y cambio de domicilio (5.9%).

Entre las recomendaciones del informe, se sugiere realizar evaluaciones constantes a los contenidos curriculares del plan de estudios, al material didáctico utilizado, la innovación de los modelos educativos, y al involucramiento de los distintos actores de la vida escolar, entre otros. Además, se recalca que los estudiantes deben ingresar a carreras que les agraden y

cubran sus expectativas de estudio. También, se recomienda dar seguimiento a los estudiantes desertores, para conocer los motivos del abandono escolar y tomar medidas para mantener a los alumnos en la institución, así como, centrar la atención en los planteles que presentan alta eficiencia terminal y buenos resultados en las pruebas nacionales como ENLACE.

De los últimos estudios realizados en el 2010, por la Dirección de Prospección Educativa, se encuentra un cuestionario en línea que se alojó en el portal electrónico de CONALEP de junio del 2009 a junio del 2010. El cuestionario fue respondido por 11,185 estudiantes, de los cuales 3,570 habían abandonado los estudios y 7,615 alumnos habían reprobado al menos una materia. Se encontró que:

- El 46.58% de los alumnos abandonó sus estudios en el primer semestre y 24.45% en segundo. Es decir, siete de cada diez desertan de la escuela en los dos primeros semestres.
- Las tres carreras técnicas en las que se reportó mayor deserción fueron: informática (17.82%), automotriz (12.55%) y contaduría (10.31%).
- La principal causa de deserción fue la reprobación (40.59%), seguida por problemas económicos (19.27%).
- 1,220 encuestados manifestaron haber abandonado los estudios por reprobado una o más materias. Hay que destacar que la principal asignatura reprobada fue matemáticas (21.43%).
- En cuanto al tiempo que le dedican al estudio 41.43% respondió que media hora y 29.89% contestó que no estudia nada.
- Las razones de reprobación que dieron los alumnos fueron: a pesar de mis esfuerzos no entendí bien los contenidos de la materia (41.52%), el profesor no aclaraba mis dudas (23.40%) y no estudié lo suficiente o a tiempo (12.34%), (Dirección de Prospección Educativa, 2010b).

De todos los estudios antes reseñados, podemos destacar que la principal causa de abandono escolar de los estudiantes de CONALEP en los últimos diez años ha sido la reprobación escolar, seguida de problemas de tipo económico. Por otra parte, los resultados de la prueba ENLACE indican que el puntaje de logro educativo ha aumentado, aunque no significativamente. También, es revelador que se presenta mayor deserción en los alumnos de género masculino, esto puede deberse a que existe mayor número de carreras en las que tradicionalmente ingresan los varones. Finalmente, los estudiantes que asisten a la escuela en el turno matutino presentan mejor rendimiento académico que los del turno vespertino y nocturno.

2.8.2 El Programa Institucional de Preceptorías, como una propuesta para el mejoramiento académico de los estudiantes de CONALEP. El Programa Institucional de Preceptorías únicamente se utiliza en CONALEP. Con el fin de contextualizar su instrumentación, antes del análisis del programa, se presentan algunos antecedentes.

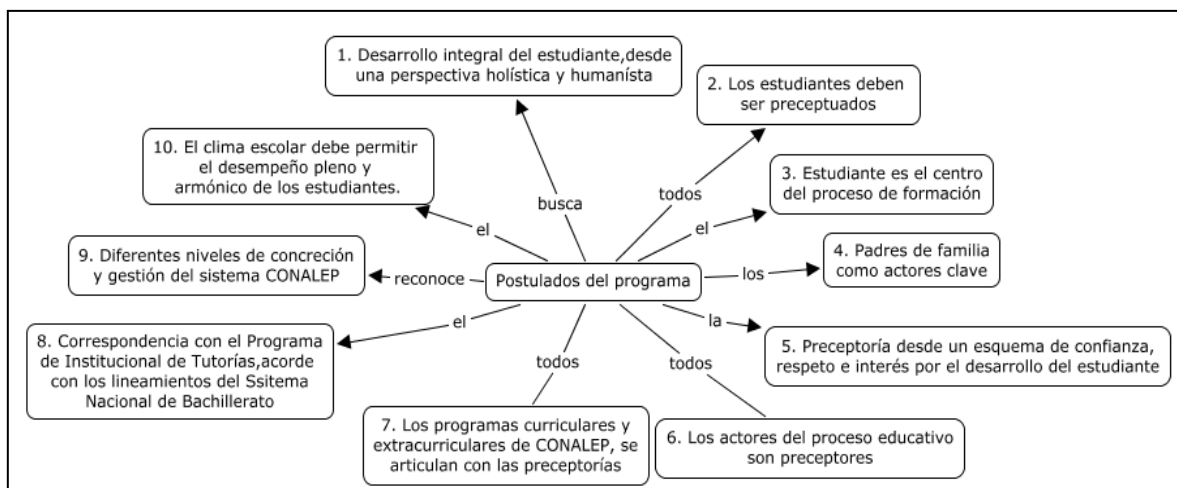
La creación del Programa de Preceptorías surge a raíz del Acuerdo Secretarial No. 442 publicado en el Diario Oficial de la Federación en septiembre del 2008, dentro de los mecanismos de gestión de la RIEMS en el inciso a) Tutoría, orientación y atención a las necesidades de los estudiantes de bachillerato. En 2009, en el Acuerdo Secretarial No. 480 se reconoció “la similitud entre el Programa de Preceptorías del CONALEP y el de Tutorías” (Secretaría de Desarrollo Académico y Capacitación, 2010, p. 9).

En julio del 2010, se difundió el documento oficial del programa de preceptorías, que tiene como finalidad establecer los elementos que regulen y sistematicen la planeación, organización, operación, seguimiento y evaluación de estas prácticas. Las preceptorías se definen como “un proceso de apoyo, formación y desarrollo integral de los estudiantes que articula lo curricular y extracurricular, en cuanto al aprendizaje y a la superación en el plano

personal, social y familiar, a través de acciones sistemáticas, planificadas y dirigidas” (Secretaría de Desarrollo Académico y Capacitación, 2010, p. 20).

El PIP incluye diez postulados para lograr la formación integral del educando. Los cuales se sintetizan en la figura 2.

Figura 2. Postulados del programa institucional de preceptorías de CONALEP



Fuente: Elaboración propia a partir de la Secretaría de Desarrollo Académico y Capacitación (2010).

Los postulados a su vez, se articulan con las funciones del programa, los cuales involucran diversos actores: estudiantes, profesores, padres de familia, etc.

Funciones:

- Prevenir y atender las problemáticas que afectan el proceso de aprendizaje y el desempeño académico.
- Orientar, acompañar y canalizar oportunamente las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
- Fomentar el desarrollo de los valores humanos y ciudadanos, en los alumnos.
- Fortalecer los vínculos de las familias con la institución educativa, motivando la participación de los padres.

Para ello, el programa pretende cubrir 15 áreas de atención a los estudiantes, las cuales se enuncian en la figura 3.

Figura 3. Áreas de atención del programa institucional de preceptorías de CONALEP



Fuente: Elaboración propia, a partir del Desarrollo Académico y Capacitación (2010).

Algunas áreas de atención que resulta importante resaltar son: el seguimiento al desempeño académico, la orientación a los padres de familia, la asesoría académica, los hábitos y las técnicas de estudio. Todas ellas relacionadas con la mejora escolar, para

combatir el rezago y el abandono de la escuela, que si recordamos es el principal propósito de la creación de estos programas.

Para la implementación y funcionamiento del programa, las funciones de los actores se reparten en tres niveles: institucional, plantel y aula. Esta distribución se muestra en la tabla 5.

Tabla 5. Nivel, actores y funciones del programa institucional de preceptorías de CONALEP

NIVEL	ACTORES	FUNCIONES
Institucional	Coordinador institucional de preceptorías	Coordinar: el diseño y actualización del programa de preceptorías; la participación de los preceptores en los programas de formación; y la planeación, organización, operación, seguimiento y evaluación, del programa. Difundir los lineamientos. Gestionar convenios institucionales de apoyo al programa. Recabar, analizar y procesar los resultados de evaluación a las preceptorías.
	Coordinador estatal de preceptorías	Gestionar recursos humanos y financieros para la operación del plan estatal de preceptorías. Promover y facilitar reuniones en los planteles, para compartir experiencias del programa. Recabar, analizar, procesar e informar al coordinador institucional sobre la evaluación del programa.
Plantel	Director (gran preceptor)	Difundir los lineamientos de las preceptorías en la institución. Designar al coordinador del programa en el plantel. Conformar un grupo de acción para implementar el programa. Coordinar y adaptar la implementación de las preceptorías. Propiciar la integración de las familias al programa. Promover reuniones para el enriquecimiento de experiencias. Informar al coordinador estatal sobre la evaluación del programa.
	Grupo colegiado de preceptorías	Diagnosticar las necesidades de preceptorías. Definir metas y estrategias para cubrir dichas necesidades. Establecer un plan de acción. Designar preceptores grupales. Dar seguimiento y evaluar el desarrollo del programa en el plantel.
	Coordinador del plan de preceptorías (preceptor escolar)	Coordinar al grupo colegiado de preceptorías y al personal del plantel que está involucrado. Establecer estrategias para fortalecer la formación integral de los estudiantes. Asignar grupos a los preceptores de grupo, asesorar y apoyar a los mismos. Dar seguimiento y evaluar el trabajo de los preceptores de grupo. Informar al director del plantel de dichas evaluaciones.
Aula	Preceptor de grupo	Diseñar el programa en base a las necesidades de los estudiantes. Aplicar técnicas de diagnóstico para obtener información de los estudiantes. Identificar situaciones de riesgo. Generar un clima de confianza. Orientar y dirigir curso o talleres grupales. Motivar a los alumnos. Desarrollar métodos para trabajar en equipo con otros preceptores de grupo. Facilitar un espacio abierto de discusión.
	Asesor académico	Ayudar a estudiantes de manera individual o grupal, con temas de inquietud para los estudiantes y apoyarlos cuando presenten bajo rendimiento en alguna asignatura.

Fuente: Elaboración propia, a partir de información de la Secretaría de Desarrollo Académico y Capacitación (2010).

Puede observarse una similitud entre el programa de tutorías y preceptorías, sobre todo en lo relacionado a sus funciones y a los actores involucrados; sin embargo, la

implementación y operación dependen del esfuerzo institucional de cada escuela, considerando a las autoridades administrativas, docentes, estudiantes y padres de familia.

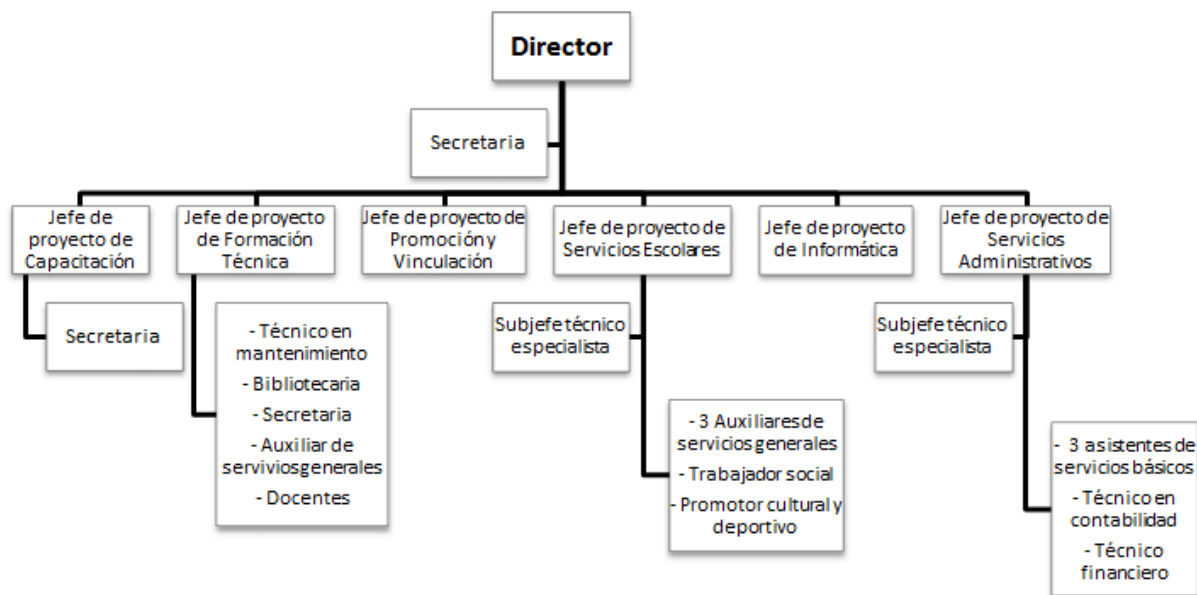
No obstante, existe ambigüedad en la descripción sobre la operación del programa de preceptorías, esto puede resultar benéfico para los planteles, ya que adaptan el programa a cada institución, pero al mismo tiempo, no se estandariza su desarrollo.

2.8.3 CONALEP Ensenada. En el periodo que se realizó el estudio, el plantel CONALEP Ensenada contaba con: un director, seis jefes de proyectos, 18 empleados administrativos, 90 docentes y 1554 estudiantes (Figura 4). Los docentes están contratados por categorías, según su nivel de estudios y antigüedad, además no pueden exceder de 24 horas de trabajo en la institución. En ese tiempo, se ofrecían cinco carreras técnicas: administración, contabilidad, enfermería, informática y expresión gráfica digital, esta última inició en Agosto del 2012. Es importante mencionar que la carrera de enfermería es la de mayor demanda, a pesar de que requiere de 4 años para concluirla (tres años de clases y uno de prácticas en hospital). Además, el CONALEP es la única institución que la ofrece en el municipio.

La institución cuenta con turno matutino y vespertino, cabe destacar que no existen semestres intermedios entre periodos de clase, es decir, en agosto hay primeros, terceros y quintos y en febrero, segundos, cuartos y sextos.

La jerarquía del plantel CONALEP Ensenada está organizada como se detalla en el organigrama:

Figura 4. Organigrama de CONALEP



Fuente: Elaboración propia, tomado del organigrama de CONALEP Ensenada

A pesar de que el programa institucional de preceptorías surgió en el 2008, en el CONALEP Ensenada se empezó a trabajar en septiembre del 2009, es decir, en el semestre en que se realizó el estudio (Agosto 2011- Febrero 2012) se estaba concluyendo con el quinto semestre de ejecución del programa.

Para conocer un poco del manejo del PIP en el plantel CONALEP Ensenada, el coordinador del programa proporcionó un informe general del desarrollo en el ciclo escolar en que se aplicó el estudio. A continuación se presenta un resumen de dicho informe, mismo que se retomará en el capítulo de discusión.

2.8.3.1 Informe del Programa Institucional de Preceptorías, del semestre Agosto 2011- Febrero 2012. En el periodo de la aplicación de los instrumentos de investigación, el equipo de preceptorías estaba compuesto por: un coordinador, 41 preceptores directos (uno por salón), 34 preceptores indirectos, un orientador y cinco estudiantes de Psicología de la UABC que presentaban su servicio en CONALEP y 1554 estudiantes inscritos en el semestre.

De acuerdo al reporte, todos los estudiantes recibieron preceptoría grupal, 785 (50.5%) de los alumnos recibieron preceptorías por causa: afectiva (160 alumnos), académica 605 (alumnos) y vocacional (20 alumnos). Además, 310 (19.0%) estudiantes fueron atendidos de forma individualizada por diferentes causas.

En el informe se indica que para dar seguimiento al programa de preceptorías, antes del inicio del semestre se elaboró un plan de acción para la instrumentación del programa, posteriormente se llevaron a cabo actividades de sensibilización con toda la comunidad escolar, incluyendo a padres de familia. Siguiendo con el plan, se identificaron las necesidades específicas de la institución, en una reunión con el equipo de preceptorías y parte del personal de CONALEP, en donde se analizaron algunos programas de apoyo que la institución ofrece a los estudiantes. Al inicio del semestre se asignó un preceptor directo por grupo, quien debería contar con instrumentos para detectar situaciones de riesgo para los estudiantes, para reportar y canalizar al equipo de psicólogos. Se les aplicó un diagnóstico a los alumnos para detectar algunas necesidades y crear un plan de acción con actividades de orientación de tipo: grupal, escolar y social. En dicho plan se plasman: actividades, metas, responsables y tiempos, esta información se incluye en el portafolio de evidencias del preceptor directo, en donde además se anexan otros documentos, que se mencionan a continuación:

- a) Datos personales y diagnóstico cualitativo de la situación personal del alumno.
- b) Instrumento diagnóstico de hábitos de estudio.
- c) Instrumento para el seguimiento disciplinario del alumno
- d) Instrumento para el seguimiento académico del alumno.
- e) Concentrado del seguimiento académico de los alumnos que integran el grupo.
- f) Material de apoyo que utiliza para la acción tutorial (videos, conferencias, documentales, pláticas de diferentes temáticas)

g) Plan de acción semestral

Algunos datos estadísticos de este semestre, que se incluyen en el informe son: índice de deserción de 12.9%, la gran mayoría corresponde a los estudiantes de primer semestre, índice de reprobación del 25% motivo por el cual el programa tendrá un enfoque preventivo para el siguiente semestre (Informe del programa de preceptorías, 2012).

III. Método

Este estudio correspondió a una investigación cuantitativa, utilizando un análisis descriptivo, sobre un censo de docentes y una submuestra de estudiantes, del CONALEP plantel Ensenada.

3.1 Participantes

Los participantes de esta investigación fueron docentes y estudiantes del CONALEP Ensenada.

3.1.1 Docentes. Debido a que la población docente de la institución es menor de 100 sujetos, se tomó en cuenta a toda la población de acuerdo a la sugerencia de Correa (como se cita en Bisquerra, 2004). Se encuestó a todos los docentes que laboraron en el ciclo escolar Agosto 2011 - Enero 2012. En ese periodo se contaba con 90 docentes contratados, 12 de ellos realizan funciones administrativas y 3 eran de nuevo ingreso, quedando una muestra de 75 docentes. De los cuales se eliminaron 12, porque sus respuestas mostraban una actitud indiferente contestando a más de 20 preguntas ni de acuerdo ni en desacuerdo.

De los 63 docentes considerados en el estudio el 65.1% son de género femenino y 34.9% masculino. El 55.6% trabaja en el turno matutino, el 38.1% en el vespertino y solamente 6.3% marcó la opción de turno mixto. Respecto al nivel de estudios, el 58.7% tiene licenciatura terminada, el 23.8% estudió una maestría y el 17.5% reportó una carrera técnica. En cuanto a la categoría de contratación, la cual corresponde a cuatro niveles, los cuales se nombran de menor a mayor grado: técnico (TA), pasante (PA), profesionalista (PB) y posgrado (PC). En cuanto al nivel de contratación encontramos que 36.5% están como PB, el 30.2% como PA, el 19.0% como TA y el 14.3% como PC.

3.1.2 Estudiantes. Se seleccionaron a través de un muestreo no probabilístico o dirigido, la cual corresponde a un “subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no dependen de la probabilidad sino de las características de la población” (Hernández Sampieri, Fernández-Collado y Baptista, 2006, p. 276). Los estudiantes fueron aquellos que se encontraban inscritos en el ciclo escolar Agosto 2011 – Enero 2012 en los semestres de tercero y quinto (los de primer semestre no se incluyeron debido al poco tiempo dentro del programa de preceptorías). Para determinar la submuestra, se eligió el muestreo por cuotas que resultó ser el más conveniente para el estudio, el cual consistió “en un número de individuos que reúnen unas determinadas condiciones o variables demográficas en la población [...]. Este método se utiliza mucho en las encuestas de opinión” (Sabariego, como se cita en Bisquerra, 2004, p. 148). En la tabla 6, se presenta la distribución de la muestra en cada subgrupo.

Tabla 6. Muestra de estudiantes de tercer y quinto semestre de ambos turnos

Semestre	MATUTINO				VESPERTINO			
	Administración	Contabilidad	Enfermería	Informática	Administración	Contabilidad	Enfermería	Informática
Tercero	23	25	40	43	21	---	43	41
Quinto	37	30	---	38	---	---	34	28
TOTAL								404

3.2 Instrumentos

Para este estudio se elaboraron dos instrumentos, uno para conocer la percepción docente y otro para la de los estudiantes sobre el programa de preceptorías que utiliza CONALEP. Ambos instrumentos utilizaron son escalas Likert con cinco opciones de respuesta, donde el nivel de acuerdo se presenta de forma ascendente, es decir, el número 1 representa el menor grado de desacuerdo y el número 5 el mayor grado de acuerdo con las afirmaciones que se le presentaron a los docentes y estudiantes. A continuación se describe cada uno de ellos:

3.2.1 Escala de percepción de los docentes. Esta escala (Apéndice 1) contiene 45 ítems, que corresponden a tres dimensiones: conocimiento, ejecución y opinión de los docentes, acerca del programa de preceptorías. Los ítems se agruparon de la siguiente forma: Conocimiento del ítem 1 al 12, ejecución del 13 al 34 y opinión del 35 al 45).

3.2.2 Escala de percepción de los estudiantes. Este instrumento (Apéndice 2) contiene 17 preguntas, de las cuales ocho fueron tomadas y adaptadas del anexo 4 del Programa Institucional de Preceptorías de CONALEP, que corresponde a una encuesta para estudiantes. Las otras nueve preguntas fueron adecuadas a partir de la escala de percepción docente, para contrastar opiniones de alumnos y profesores. Además, se incluye una parte de datos generales con la finalidad de diferenciar información sobre el semestre, turno, especialidad, edad y género.

De primera instancia se había pensado en únicamente conocer la percepción de los docentes, por ello se elaboró el instrumento con 45 ítems. Posteriormente, el comité recomendó que también se indagara sobre la percepción de los estudiantes, es por ello que la escala para ellos, solo cuenta con 17 ítems, que se relacionan con las principales preguntas de la escala de percepción docente.

3.3 Proceso de aplicación, gestión y análisis de datos

3.3.1 Aplicación a los docentes. Se realizó del 11 de Noviembre al 16 de Diciembre del 2011, en el plantel CONALEP Ensenada, durante el horario de trabajo de 7a.m. a 8 p.m. La población docente de semestre Agosto 2011-Enero 2012 fue de 90 profesores. Sin embargo, solamente se aplicaron 75 cuestionarios, ya que 12 sujetos contratados como docentes ejercen funciones administrativas, además se eliminaron tres cuestionarios que correspondían a docentes recién contratados en el CONALEP.

3.3.2 Aplicación a los estudiantes. Se realizó del 24 de Octubre al 4 de Noviembre del presente año, en el plantel CONALEP Ensenada. Los alumnos encuestados de tercero y quinto semestre, son de ambos turnos y distintas especialidades. De 404 alumnos que integraban la muestra de la población, se evaluaron a 297 estudiantes. En la tabla 7, se muestra la distribución de los estudiantes por turno, semestre, grupo y especialidad.

Tabla 7. Distribución de la submuestra de estudiantes por turno, semestre, grupo y especialidad

TURNO	SEMESTRE	GRUPO	ESPECIALIDAD	ALUMNOS	ENCUESTADOS
Matutino	Tercero	302	Administración	23	15
	Tercero	304	Contabilidad	25	20
	Tercero	305	Enfermería	41	24
	Tercero	310	Informática	43	31
	Quinto	502	Administración	37	25
	Quinto	504	Contabilidad	30	22
	Quinto	509	Informática	38	29
Vespertino	Tercero	303	Administración	21	16
	Tercero	306	Enfermería	43	35
	Tercero	314	Informática	41	32
	Quinto	508	Enfermería	34	27
	Quinto	512	Informática	28	21
TOTAL				404	297

3.3.3 Análisis de resultados. Para realizar la descripción y análisis de los datos se elaboraron dos bases en el programa SPSS (Statistic Package for the Social Sciences) versión 17.0, una para los docentes y otra para los estudiantes. Para la realización de los gráficos que se incluyen en los resultados se utilizó el programa Excel versión 2007.

3.3.3.1 Base de datos para docentes. Incluye 11 variables, dos ordinales y nueve nominales, correspondientes a los datos generales y 45 variables ordinales que pertenecen a los ítems de la escala. Se presentaron 20 valores perdidos en la escala de percepción, la mitad correspondientes a los datos generales y la otra mitad a los ítems. Se utilizó la técnica de reemplazo de la media, para no alterar los promedios de la escala. Además, para esta escala fue necesario realizar la agrupación de algunas respuestas referentes a la profesión, siete en ingeniería y 13 en contaduría.

De los 75 registros de los docentes, se observó que un 33.3% se inclinaba a la respuesta ni de acuerdo, ni desacuerdo. Por ello, se utilizaron dos preguntas filtro para analizar los casos, las preguntas fueron: la 35 (desconozco todas las dimensiones del programa de preceptorías) y la 45 (los lineamientos del programa de preceptorías son difíciles de comprender). Las preguntas filtro, mostraron que 12 docentes, tenían más de 20 respuestas con la afirmación ni de acuerdo, ni desacuerdo y para evitar un sesgo del 33.33%, se procedió a eliminarlos. Así, el análisis de los docentes se redujo a 63 cuestionarios.

3.3.3.2 Base de datos para estudiantes. Contiene siete variables nominales para los datos generales y 17 variables de las preguntas. En la escala de percepción de estudiantes existían 65 valores perdidos, de los cuales 34 pertenecían a los ítems y 31 a los datos generales. En este caso, se utilizaron dos técnicas de tratamiento de valores perdidos, para 40 datos se utilizó el reemplazo de la media y como los 25 valores restantes pertenecían al género, se aplicó la técnica de imputación de datos para mantener el porcentaje de hombres y mujeres.

IV. Resultados

En este capítulo se muestran los resultados de la evaluación realizada a los docentes y estudiantes del CONALEP Ensenada. Se presentan los datos generales de cada grupo y se resaltan algunos resultados que permiten la discusión en el siguiente capítulo. En el caso de los docentes, las preguntas relacionadas con el mejoramiento académico y la permanencia escolar fueron las siguientes: 37, 38 y 39; otras preguntas que se consideraron pertinente resaltar fueron la número: 35, la 40, la 43 y la 45. En cambio, para los estudiantes, las preguntas que se analizan sobre el mejoramiento académico y la permanencia escolar fueron la: 4, la 5 y la 8. También se muestran respuestas a las preguntas 16 y 17. Este capítulo se divide en dos secciones, docentes y estudiantes.

4.1 Escala docente

En el caso de los docentes, las preguntas relacionadas con el mejoramiento académico y la permanencia escolar fueron las siguientes: 37, 38 y 39; otras preguntas que se consideraron pertinente resaltar fueron la número: 35, la 40, la 43 y la 45.

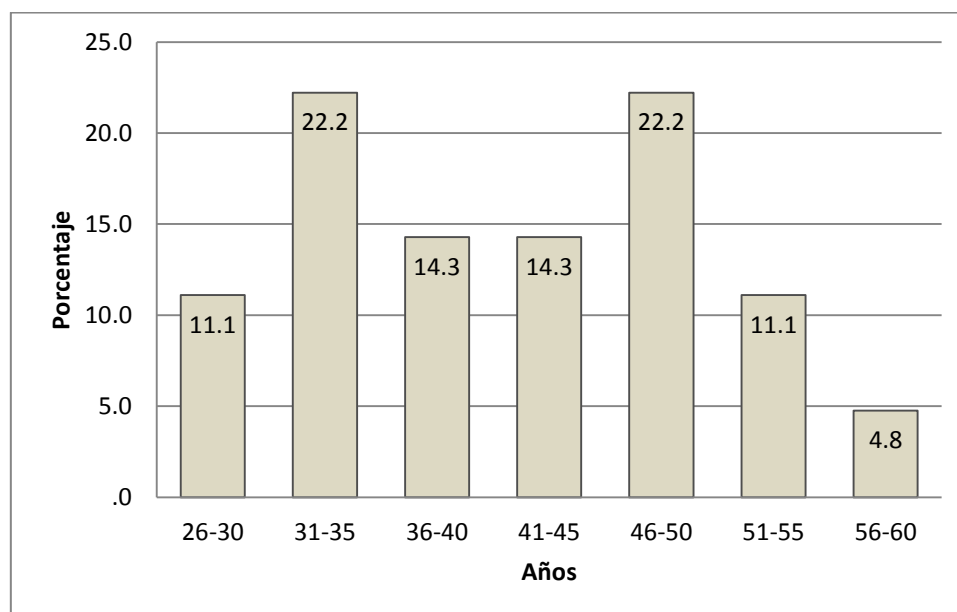
De los 63 docentes que respondieron la escala de percepción, el 65.1% son mujeres y el 34.9% hombres. El 55.6% trabaja en el turno matutino, el 38.1% en el vespertino y solamente 6.3% en turno mixto. Respecto al nivel de estudios, el 58.7% cuenta con licenciatura terminada, el 23.8% maestría y el 17.5% una carrera técnica. En cuanto a la categoría de contratación, en el CONALEP existen a cuatro niveles: técnico (TA), pasante (PA), profesionista (PB) y posgrado (PC). Los docentes encuestados se repartieron como sigue: 36.5% están contratados como PB, el 30.2% como PA, el 19.0% como TA y el 14.3% como PC. En la tabla 8 se observa que la mayoría del profesorado se encuentra contratado en las categorías intermedias (PA y PB).

Tabla 8. Nivel de contrato de los preceptores

En el semestre actual ¿es preceptor de grupo?	Nivel de contrato				Total
	Técnico (TA)	Pasante (PA)	Profesionista (PB)	Posgrado (PC)	
No	14.3	7.9	11.1	9.5	42.9%
Sí	4.8	22.2	25.4	4.8	57.1%
Total	19.0%	30.2%	36.5%	14.3%	100.0%

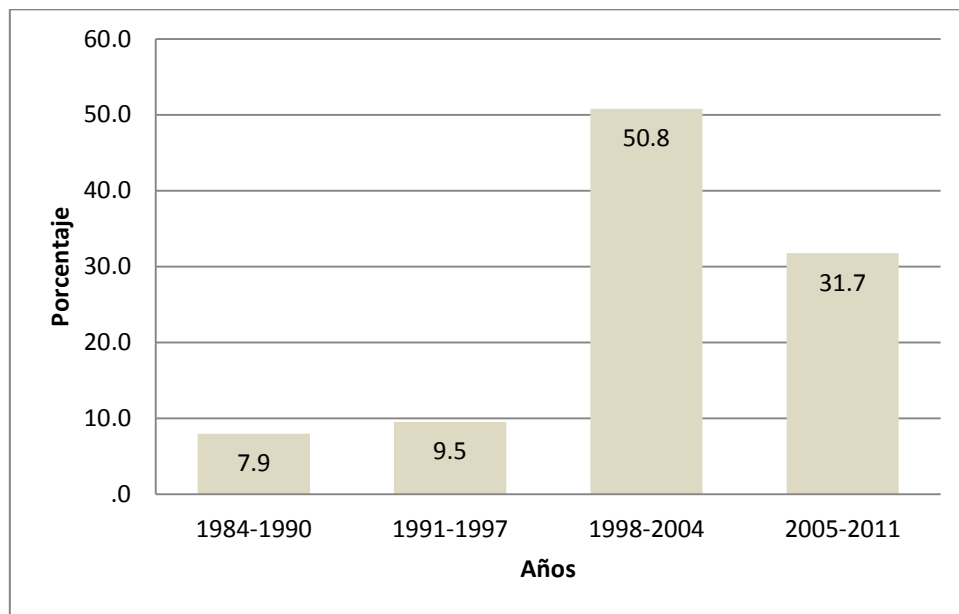
En el rango de edad, el docente más joven tiene 26 años y el de mayor edad 59, la mayoría del profesorado se encuentra entre los 31 y 50 años (73.0%), como se observa en el gráfico 1.

Gráfico 1. Distribución de los docentes por grupo de edad.



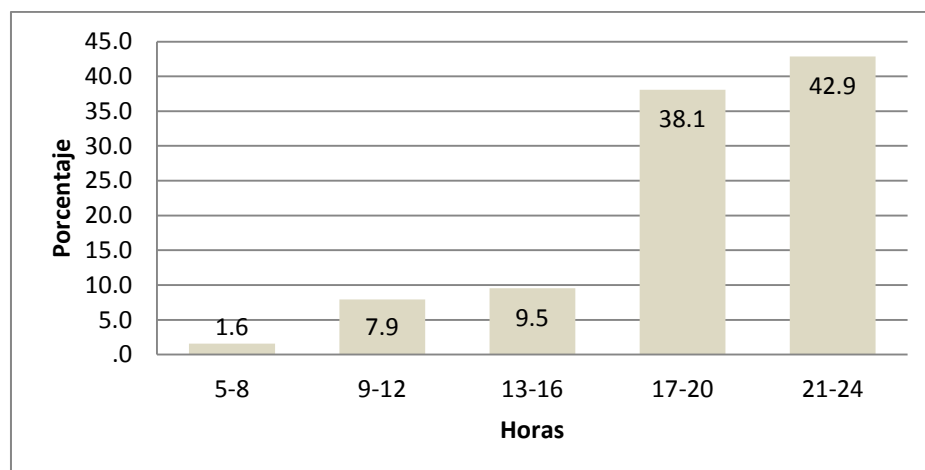
El docente que tiene mayor antigüedad en la institución ingresó en 1984 y el de menor tiempo en 2011. Los años de ingreso por rango a la institución se observan en el gráfico 2, de 1998 al 2011 se contrató a la mayoría de profesores.

Gráfico 2. Porcentaje de docentes que ingresaron al CONALEP cada seis años.



En el periodo del estudio, 81% de los profesores trabajaban de 17 a 24 horas semanales frente a grupo (gráfico 3).

Gráfico 3. Horas asignadas a la semana



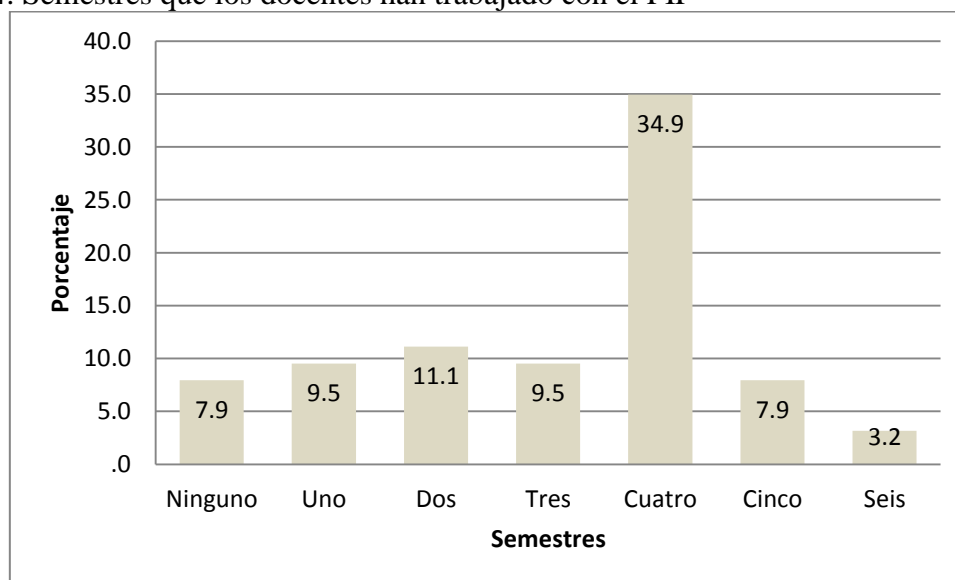
En la tabla 9, se revela que la mayoría de los docentes que tienen asignadas entre 21 y 24 horas semanales son preceptores de grupo. Sin embargo, el 20.6% de los profesores que tienen entre 17 y 24 horas frente a grupo no lo son.

Tabla 9. Distribución de los docentes preceptores y no preceptores, por número de horas asignadas a la semana

En el semestre actual ¿es preceptor de grupo?	Horas asignadas a la semana en el semestre actual					Total
	5 - 8	9 – 12	13 - 16	17 - 20	21 - 24	
No	0.0	4.8	7.9	20.6	9.5	42.9%
Sí	1.6	3.2	1.6	17.5	33.3	57.1%
Total	1.6%	7.9%	9.5%	38.1%	42.9%	100.0%

En el semestre del estudio (Agosto 2011 – Enero 2012), 36 profesores eran preceptores de grupo (57.1%) y 27 docentes (42.9%) no cumplían esa función, aunque los 63 impartían clases frente a grupo. En el periodo de la aplicación, se contaba con 41 grupos de estudiantes, de los profesores que respondieron la encuesta el 87.8% eran preceptores de grupo. En el gráfico 4, se muestra el porcentaje de profesores que nunca han trabajado en el programa de preceptorías, hasta aquellos que tienen colaborando trabajado seis semestres.

Gráfico 4. Semestres que los docentes han trabajado con el PIP



En la tabla 10 se presenta la formación profesional de los docentes y se relaciona con otras variables, como el sexo y tipo de contratación. De estos resultados se puede resaltar que la mayoría de los enfermeros e ingenieros no son preceptores de grupo, a diferencia de los

contadores, además tres de los cuatro psicólogos que trabajan en la institución tampoco son preceptores de grupo, podría pensarse ellos están capacitados para desarrollar ese trabajo; igualmente hay mayor número de preceptores de género femenino, la mayoría de los enfermeros están contratados en la categoría de técnicos y el 66.6% de los profesores están en las categorías intermedias de contratación (PA Y PB).

Tabla 10. Nombramiento de preceptor, sexo y categoría de contratación

PROFESIÓN	En el semestre actual ¿es preceptor de grupo?		Sexo		Categoría de contratación			
	No	Sí	Masculino	Femenino	TA	PA	PB	PC
Abogado	0	3	1	2	0	1	2	0
Administrador	1	4	3	2	0	3	1	1
Biólogo	2	1	2	1	0	0	3	0
Ciencias computacionales	1	1	2	0	0	1	0	1
Ciencias de la educación	0	2	0	2	0	1	1	0
Comercio exterior	0	1	0	1	0	1	0	0
Contador	2	9	1	10	0	3	7	1
Educación especializada en matemáticas	0	1	1	0	0	1	0	0
Técnico electromecánico	1	0	1	0	1	0	0	0
Enfermero	7	5	3	9	9	2	1	0
Informático	3	4	1	6	1	1	3	2
Ingeniero	5	2	4	3	0	3	4	0
Médico veterinario zootecnista	0	1	0	1	0	0	1	0
Oceanólogo	1	1	1	1	0	0	0	2
Psicólogo	3	1	1	3	1	2	0	1
Turismo	1	0	1	0	0	0	0	1
Total	27	36	22	41	12	19	23	9

La media de las respuestas de los docentes acerca del programa de preceptorías, una vez recodificados los ítems negativos, fue de 3.57, lo cual indica que el profesorado tiene una opinión favorable. En cuanto al promedio de opinión por dimensiones de la escala, los resultados fueron los siguientes: conocimiento 3.78, ejecución 3.92 y opinión 3.75.

4.1.1 Percepción docente sobre el mejoramiento académico y la permanencia escolar.

Hubo tres preguntas que indican, por un lado, la percepción docente sobre el mejoramiento académico (preguntas 37 y 38) y, por otro, la permanencia escolar (pregunta 39), a continuación se presentan.

La primera se refiere a si los estudiantes atendidos en preceptorías mantienen la misma situación académica que al inicio del semestre (pregunta 37). El 52.4% del total de docentes no apoyó ésta afirmación (15.9% totalmente en desacuerdo y 36.5% en desacuerdo), lo cual indica que el colectivo escolar tiene una percepción positiva de la puesta en marcha de este programa, es decir, en opinión de los docentes los estudiantes sí mejoran su situación académica al ser atendidos por el programa de preceptorías.

Al tomar en cuenta sólo a quienes fungieron como preceptores de grupo, se encontró que el 9.5% (36) están totalmente en desacuerdo y el 22.2% en desacuerdo con esta afirmación; es decir, el 31.7% concuerda con el total al señalar que los estudiantes modifican su situación académica al ser atendidos en preceptorías.

Tabla 11. Pregunta 37, percepción docente según su condición de preceptor

En el semestre actual ¿es preceptor de grupo?	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
No	6.3	14.3	11.1	7.9	3.2	42.9%
Sí	9.5	22.2	15.9	7.9	1.6	57.1%
Total	15.9%	36.5%	27.0%	15.9%	4.8%	100.0%

La pregunta 38: indagó si el programa de preceptorías evita la reprobación académica. El 44.4% de los docentes estuvo de acuerdo con la anterior afirmación y el 14.3% totalmente de acuerdo, así, el 58.7% de los profesores sostiene que el programa de implementado en el CONALEP ayuda a que los estudiantes aprueben sus cursos.

De los preceptores de grupo, el 30.1% (22.2% de acuerdo y 7.9% totalmente de acuerdo) se pronunció en el mismo sentido. El mismo caso se presentó entre los docentes que no son preceptores de grupo; 22.2% se mostró de acuerdo y 6.3% totalmente de acuerdo).

Tabla 12. Pregunta 38, percepción docente según su condición de preceptor

En el semestre actual ¿es preceptor de grupo?	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
No	1.6	3.2	9.5	22.2	6.3	42.9%
Sí	3.2	9.5	14.3	22.2	7.9	57.1%
Total	4.8%	12.7%	23.8%	44.4%	14.3%	100.0%

En relación a si el programa de preceptorías contribuye a la permanencia escolar de los estudiantes (pregunta 39). El 65.1% de los profesores sostiene que el programa apoya a la permanencia de los alumnos en la institución, de los cuales el 42.9% están de acuerdo y el 22.2% totalmente de acuerdo. Con relación a esta pregunta, los resultados son consistentes entre la opinión de quienes fungieron como los preceptores de grupo y los que no tuvieron esa función.

Tabla 13. Pregunta 39, percepción docente según su condición de preceptor

En el semestre actual ¿es preceptor de grupo?	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
No	0.0	1.6	12.7	17.5	11.1	42.9%
Sí	1.6	3.2	15.9	25.4	11.1	57.1%
Total	1.6%	4.8%	28.6%	42.9%	22.2%	100.0%

4.1.2 Preguntas de percepción general de docentes.

Sobre el conocimiento de los docentes de las dimensiones del programa de preceptorías (pregunta 35). El 23.8% de los docentes respondió afirmativamente, de los cuales el 12.7% están de acuerdo y el 11.1% totalmente de acuerdo. La tabla 15, muestra los resultados de la pregunta 35 de los preceptores (Desconozco todas las dimensiones del programa de preceptorías), que indican una opinión similar en el nivel de desacuerdo de los docentes.

Tabla 14. Pregunta 35, percepción docente según su condición de preceptor

En el semestre actual ¿es preceptor de grupo?	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
No	4.8	17.5	7.9	6.3	6.3	42.9
Sí	19.0	15.9	11.1	6.3	4.8	57.1
Total	23.8	33.3	19.0	12.7	11.1	100.0

El 34.9% de los preceptores apoyó la afirmación de que le falta motivación para seguir participando en el PIP (pregunta 40), pero 41.2% opinó en sentido contrario.

Tabla 15. Pregunta 40, percepción docente según su condición de preceptor

En el semestre actual ¿es preceptor de grupo?	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
No	7.9	14.3	9.5	6.3	4.8	42.9%
Sí	11.1	7.9	14.3	19.0	4.8	57.1%
Total	19.0%	22.2%	23.8%	25.4%	9.5%	100.0%

Al cuestionarlos sobre si las actividades de preceptorías constituyen una carga de trabajo (pregunta 43), el 33.3% de los docentes estuvo de acuerdo con la afirmación y el 20.6% totalmente de acuerdo, es decir, el 53.9% de los docentes consideró que las preceptorías constituyen una carga de trabajo. De estos, el 34.9% son preceptores de grupo (véase tabla 16).

Tabla 16. Pregunta 43, percepción docente según su condición de preceptor

En el semestre actual ¿es preceptor de grupo?	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
No	7.9	3.2	12.7	11.1	7.9	42.9%
Sí	3.2	6.3	12.7	22.2	12.7	57.1%
Total	11.1%	9.5%	25.4%	33.3%	20.6%	100.0%

Finalmente, los docentes están en desacuerdo en que los lineamientos del programa de preceptorías son difíciles de comprender (pregunta 43). El 34.9% de los docentes consideraron que no existe dificultad en ellos.

Tabla 17. Pregunta 45, percepción docente según su condición de preceptor

En el semestre actual ¿es preceptor de grupo?	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
No	9.5	20.6	6.3	3.2	3.2	42.9%
Sí	22.2	12.7	12.7	7.9	1.6	57.1%
Total	31.7%	33.3%	19.0%	11.1%	4.8%	100.0%

En resumen, de los 63 docentes que respondieron la escala de percepción, se encontró que:

- El 65.1% son de género femenino y 34.9% masculino.
- El 55.6% trabaja en el turno matutino, el 38.1% en el vespertino y solamente 6.3% en el turno mixto.
- Respecto al nivel de estudios, el 58.7% tiene licenciatura terminada, el 23.8% estudió una maestría y el 17.5% reportó una carrera técnica.
- El 66.7% están contratados como pasantes (PA) y profesionistas (PB).
- La mayoría del profesorado se encuentra entre los 31 y 50 años (73.0%).
- De 1998 al 2011 se contrató a la mayoría de profesores.

- El 81% de los profesores trabajan de 17 a 24 horas semanales frente a grupo.
- El 57.1% eran preceptores de grupo y 42.9% no cumplían esa función.
- La mayoría de los enfermeros e ingenieros no son preceptores de grupo, a diferencia de los contadores.
- La mayoría de los docentes que tienen asignadas entre 21 y 24 horas semanales son preceptores de grupo. Sin embargo, 20.6% de los profesores que tienen suficientes horas frente a grupo (entre 17 y 24), no lo son.
- La media de la escala de percepción docente es de 3.57, en cuanto a las dimensiones el promedio fue: conocimiento 3.78, ejecución 3.92 y opinión 3.75.
- De los 36 preceptores de grupo, 31.7% opina que los estudiantes cambian su situación académica cuando son atendidos por el programa.
- El 58.7% de los docentes cree que el programa de preceptorías evita la reprobación de los estudiantes.
- El 65.1% de los profesores sostiene que el programa contribuye a la permanencia de los alumnos en la institución.
- El 23.8% de los docentes desconoce todas las dimensiones del programa de preceptorías.
- A 34.9% de los docentes les falta motivación para seguir participando en el programa.
- El 53.9% de los docentes considera que las preceptorías constituyen una carga extra de trabajo. De estos, el 34.9% de los cuales son preceptores de grupo.
- El 65% está en desacuerdo con la afirmación que menciona que los lineamientos del programa son difíciles de comprender.

4.2 Escala de estudiantes

En el caso de la escala de estudiantes, las preguntas que se analizan sobre el mejoramiento académico y la permanencia escolar fueron la: 4, la 5 y la 8. También se muestran respuestas a las preguntas 16 y 17.

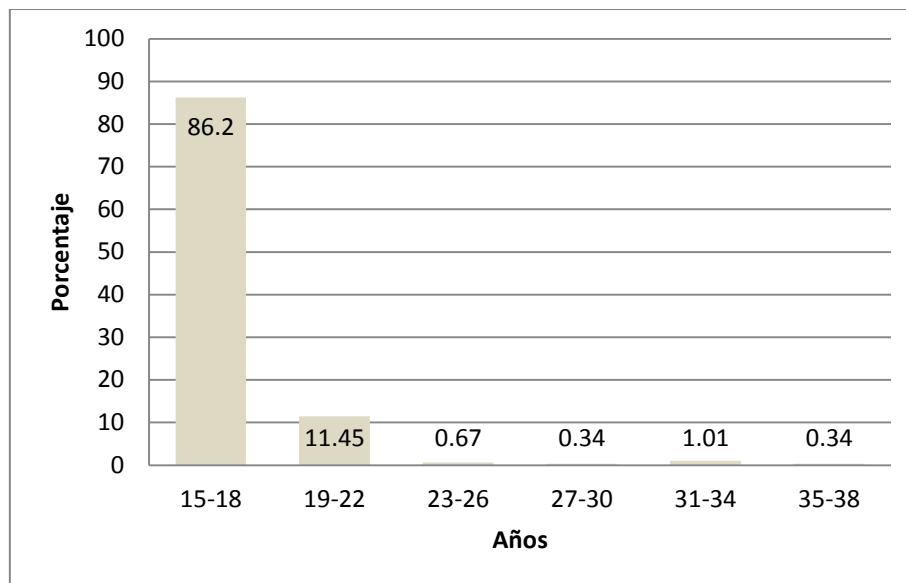
Los datos generales muestran que de los 297 estudiantes que respondieron la escala de percepción, el 58.25% estaba inscrito en tercer semestre y 41.75% en quinto. El 55.89% estudiaba en el turno matutino y el 44.11% en el vespertino. Del total de estudiantes, 59.93% son mujeres y el resto (40.07%) son hombres. Como se muestra en la tabla 18.

Tabla 18. Especialidad de los estudiantes por turno, género y semestre

Especialidad	TURNO		Género		Semestre	
	Matutino	Vespertino	Masculino	Femenino	Tercero	Quinto
Administración	13.47	5.39	7.74	11.11	10.44	8.42
Contabilidad	14.14	0	6.73	7.41	6.73	7.41
Enfermería	8.08	20.88	7.07	21.89	19.87	9.09
Informática	20.20	17.85	18.52	19.53	21.21	16.84
Total	55.89%	44.11%	40.07%	59.93%	58.25%	41.75%

En el rango de edad, cinco estudiantes tienen 15 años y el mayor (sólo uno) 36 años. La mayoría de los estudiantes, el 86.20%, se encontraba en la edad promedio (de 15 a 18 años).

Gráfico 5. Rango de edad de los estudiantes



Es importante señalar que después de recodificar los ítems redactados de manera negativa, se obtuvo una media total de la escala de 3.45, lo cual indica que los estudiantes perciben que el programa de preceptorías es aceptable. Además, resulta pertinente la descripción de las preguntas cuatro, cinco, ocho, 16 y 17, ya que muestran resultados significativos.

4.2.1 Percepción de estudiantes sobre el mejoramiento académico y la permanencia escolar. Al indagar sobre si las preceptorías habían favorecido el desempeño académico de los estudiantes, el 44.78% de los estudiantes respondieron afirmativamente a esta pregunta, de los cuales el 29.97% está de acuerdo y el 14.81% totalmente de acuerdo. Quienes estaban inscritos en las especialidades de informática y enfermería fueron los que mostraron mayor acuerdo con la pregunta 4, como se muestra en la tabla 19.

Tabla 19. Pregunta 4. Las preceptorías que recibí favorecieron mi desempeño académico, por especialidad

PREGUNTA 4	ESPECIALIDAD				Total
	Administración	Contabilidad	Enfermería	Informática	
Totalmente en desacuerdo	2.36	1.68	3.37	2.69	10.10%
En desacuerdo	2.36	0.67	2.02	3.70	8.75%
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	5.72	6.73	9.76	14.14	36.36%
De acuerdo	4.71	4.04	9.09	12.12	29.97%
Totalmente de acuerdo	3.70	1.01	4.71	5.39	14.81%
Total	18.86%	14.14%	28.96%	38.05%	100.00%

Sobre si las preceptorías ayudan a los estudiantes a permanecer en la escuela (pregunta 5), el 43.43% consideró que brindan apoyo para su permanencia en la escuela, esto es, 32.32% estuvo de acuerdo y el 11.11% totalmente de acuerdo. En el caso de los estudiantes de administración el 18.85%, más de la mitad (9.76%) opinó que las preceptorías les permitió permanecer en la escuela.

Tabla 20. Pregunta 5. Las preceptorías me ayudan a permanecer en la escuela, por especialidad

PREGUNTA 5	ESPECIALIDAD				Total
	Administración	Contabilidad	Enfermería	Informática	
Totalmente en desacuerdo	2.36	2.36	4.71	2.69	12.12%
En desacuerdo	1.68	2.69	5.39	3.70	13.47%
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	5.05	5.05	8.42	12.46	30.98%
De acuerdo	6.73	3.70	8.08	13.80	32.32%
Totalmente de acuerdo	3.03	0.34	2.36	5.39	11.11%
Total	18.86%	14.14%	28.96%	38.05%	100.00%

También se preguntó sobre si las preceptorías les ayudan a mejorar sus técnicas de estudio. En cuanto a esta consideración, 52.86% respondió de forma positiva a esta afirmación, 36.69% estuvo de acuerdo y el 17.17% totalmente de acuerdo.

Tabla 21. Pregunta 8. Las preceptorías me ayudan a mejorar mis técnicas de estudio, por especialidad

PREGUNTA 8	ESPECIALIDAD				Total
	Administración	Contabilidad	Enfermería	Informática	
Totalmente en desacuerdo	2.36	1.01	4.71	3.03	11.11%
En desacuerdo	2.02	1.68	2.02	3.37	9.09%
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	4.04	4.38	7.41	11.11	26.94%
De acuerdo	7.07	5.05	9.43	14.14	35.69%
Totalmente de acuerdo	3.37	2.02	5.39	6.40	17.17%
Total	18.86%	14.14%	28.96%	38.05%	100.00%

4.2.2 Preguntas de identidad CONALEP. Resulta interesante analizar las preguntas 16 y 17 sobre el sentido de pertenencia de los estudiantes y la institución.

Se les preguntó si había sido su decisión ingresar a la carrera técnica que en esos momentos estaban cursando. El 75.43% de los estudiantes, opinó que fue su decisión ingresar a esa carrera técnica, de ellos el 17.85% se mostró de acuerdo y el 57.58% totalmente de acuerdo, véase tabla 22.

Tabla 22. Pregunta 16. Fue mi decisión ingresar a la carrera técnica que estoy estudiando, por especialidad, por especialidad

PREGUNTA 16	ESPECIALIDAD				Total
	Administración	Contabilidad	Enfermería	Informática	
Totalmente en desacuerdo	4.04	3.03	2.02	3.37	12.46%
En desacuerdo	1.68	0.34	0.67	1.01	3.70%
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	1.35	2.69	0.67	3.70	8.42%
De acuerdo	2.69	2.36	1.68	11.11	17.85%
Totalmente de acuerdo	9.09	5.72	23.91	18.86	57.58%
Total	18.86%	14.14%	28.96%	38.05%	100.00%

Sobre si estaban contentos (as) de ser estudiante del CONALEP (pregunta 17), el 46.80% de los estudiantes estuvo totalmente de acuerdo con esta afirmación y el 23.57% sólo de acuerdo. Es decir, el 70.37% de los estudiantes está contento de ser estudiante del CONALEP. Aunque debe señalarse que el acuerdo es mayor en dos de las especialidades: enfermería e informática, como se muestra en la tabla 23.

Tabla 23. Pregunta 17. Estoy contento (a) de ser estudiante del CONALEP, por especialidad

PREGUNTA 17	ESPECIALIDAD				Total
	Administración	Contabilidad	Enfermería	Informática	
Totalmente en desacuerdo	2.02	1.01	1.35	1.01	5.39%
En desacuerdo	1.68	0	0.34	2.69	4.71%
Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	3.37	4.04	5.05	7.07	19.53%
De acuerdo	4.04	2.36	6.73	10.44	23.57%
Totalmente de acuerdo	7.74	6.73	15.49	16.84	46.80%
Total	18.86%	14.14%	28.96%	38.05%	100.00%

En suma, la escala de percepción se aplicó a 297 estudiantes (59.93% mujeres y el 40.07% hombres), de ambos turnos y de cuatro carreras técnicas, reveló que:

- El 86.20% de los estudiantes está en el rango promedio de los estudiantes que cursan el tercero y quinto semestre de bachillerato.
- El 44.78% opina que las preceptorías favorecieron a su desempeño académico.
- El 43.43%, considera que las preceptorías los ayudan a permanecer en la escuela, destacando los estudiantes de la especialidad de administración.
- En cuanto a las preceptorías como herramienta de mejora en las técnicas de estudio de los estudiantes, el 52.86% respondió de forma positiva a esta pregunta.
- El 75.43% de los estudiantes, opina que fue su decisión ingresar a la carrera técnica que están estudiando.
- Además, el 70.37% de los estudiantes está contento de estar estudiando en esa institución.

V. Discusión y conclusiones

En este apartado se retoman los resultados obtenidos a través de los instrumentos elaborados, tanto el de los docentes como el de los estudiantes, además se relacionan con los conceptos y estudios analizados en el capítulo II. En primer lugar, se mencionan los objetivos de la investigación, para retomar el propósito de este estudio; posteriormente se mencionan algunos aspectos que surgieron en la investigación como: la motivación docente, la identidad CONALEP de los estudiantes, entre otros, que si bien no están relacionados directamente con los objetivos, son hallazgos que pueden resultar de utilidad para directivos y docentes del plantel; al final se proponen algunos aspectos de que podrían servir para investigaciones futuras.

Como objetivo general se pretendió conocer la percepción de docentes y estudiantes sobre el Programa Institucional de Preceptorías (PIP), en relación al mejoramiento académico y permanencia escolar, del plantel CONALEP Ensenada. De acuerdo a los resultados, las medias del grado de conocimiento, ejecución y percepción general de los docentes fueron: 3.78, 3.92 y 3.75, respectivamente, y en cuanto a los estudiantes, la media de la opinión general sobre el programa fue de 3.45. Las medias correspondientes a los datos, sobre la percepción de docentes y estudiantes, revelaron un promedio mayor al valor intermedio de la escala; de esto se puede inferir que los participantes tienen, en promedio, una percepción positiva sobre el programa.

Los resultados relacionados con el mejoramiento académico y la permanencia escolar fueron, el 58.7% de los docentes percibe que el PIP evitó la reprobación y, el 65.1% sostiene que contribuyó a la permanencia escolar de los alumnos. Por otro lado, al preguntarles a los estudiantes sobre este aspecto el 44.78% de ellos consideró que las preceptorías favorecieron su desempeño académico y, el 43.43% señaló que los ayudó a permanecer en la escuela. Estos resultados muestran que los docentes tienen una percepción más positiva de los beneficios del

programa que los estudiantes. Lo cual puede explicarse por diferentes aspectos: a) Los profesores consideran el programa como parte de la institución y tienen mayor conocimiento del mismo que los estudiantes, porque conocen el documento oficial del PIP que está relacionado con los formatos de reportes periódicos de alumnos con problemas académicos.

b) Los docentes observan los cambios positivos en estudiantes que reciben preceptorías, ya que imparten clases en diferentes grupos, esto influye en su percepción de la efectividad del programa, a diferencia de los estudiantes que no conocen la mejoría de muchos estudiantes beneficiados con el programa. Además, los profesores han observado el desarrollo del programa en la institución desde su implementación, por lo tanto tienen mayores elementos para valorar la evolución del PIP como apoyo a los estudiantes, es decir, pueden comparar las diferentes etapas de su desarrollo.

Lo anterior se puede vincular con una de las funciones principales del PIP: prevenir y atender las problemáticas que afectan el proceso de aprendizaje y el desempeño académico, lo cual indica que el programa, de alguna manera, responde a las necesidades para las cuales fue instituido. Este es un hallazgo importante, ya que en un estudio de CONALEP (Dirección de Prospectiva Educativa, 2010c) sobre los motivos de permanencia o abandono de alumnos y exalumnos, se encontró que muchos de ellos abandonaron la escuela en el primer semestre debido, entre otras causas, a la reprobación y falta de apoyo familiar.

Por otra parte, los resultados de esta investigación muestran que el 52.86% de los estudiantes consideran que las preceptorías mejoran sus técnicas de estudio, lo que se relaciona directamente con dos de las áreas de atención que maneja el programa: hábitos y técnicas de estudio, el segundo con la identidad CONALEP (Secretaría de Desarrollo Académico y Capacitación, 2010). La información proporcionada indica que, para una proporción de estudiantes, las mejoras introducidas cumplen con sus expectativas, pero por otra parte, el 47.04% considera que no ha habido cambio alguno en sus técnicas de estudio. .

Las funciones y las áreas de atención del programa relacionadas con los resultados anteriores, revelan que las preceptorías están cumpliendo con algunos aspectos señalados en el PIP (Secretaría de Desarrollo Académico y Capacitación, 2010). De acuerdo a los sujetos encuestados, el programa está generando un cambio positivo en algunos estudiantes del CONALEP, Ensenada.

Además, considerando que, del total de la matrícula que ingresó al bachillerato en el ciclo escolar 2010-2011, 66.3% del total de la población estudiantil que termina la educación básica y que de ellos únicamente el 40.9% terminan la preparatoria (Centro de Investigación Económica y Presupuestaria, 2011), este tipo de programas es un apoyo para que los estudiantes inscritos mejoren su desempeño en algunas áreas.

En este contexto de discusión, es oportuno señalar que el 65.0% de los docentes consideró que los lineamientos del programa son difíciles de comprender y, el 23.8% desconoce todas las dimensiones del programa. En el documento oficial del programa de preceptorías (Secretaría de Desarrollo Académico y Capacitación, 2010) se establece que el director del plantel, tienen como función la difusión de los lineamientos del programa en la institución; no obstante, aún hay profesores que desconocen algunas dimensiones del programa. La información que arrojó la escala de docentes permite señalar que sería pertinente establecer, al interior del plantel Ensenada, estrategias (cursos o pláticas) que les proporcionará a los docentes una mayor claridad sobre el programa y su manejo.

Lo anterior resulta importante, ya que el 34.9% de los preceptores no se siente motivado para seguir participando en el programa y, el 53.9% consideró que las preceptorías representan una carga de trabajo para ellos. Se debe recordar que el PIP señala al coordinador de la institución como responsable de las preceptorías; él es quien debe dar seguimiento y evaluar el trabajo de los preceptores de grupo (Secretaría de Desarrollo Académico y Capacitación, 2010). Sin duda, cruzar la información de información sobre seguimientos y

evaluaciones se podría dar cuenta de los obstáculos que se presentan y ofrecer opciones para que los docentes (preceptores) se sientan motivados y no consideren este trabajo como una carga extra.

Otros datos derivados de la encuesta llamaron la atención. Uno de ellos es la contratación por parte de la institución y los estudios que demuestran los docentes. La categoría de contratación corresponde a cuatro niveles dependiendo de los estudios que se comprueben: técnico (TA), pasante (PA), profesionalista (PB) y posgrado (PC). En la información recabada se observa que el nivel no corresponde con lo demostrado por los profesores. Se encontró que 36.5% tienen una categoría como PB, el 30.2% como PA, el 19.0% como TA y el 14.3% como PC, pero en realidad, del total de participantes, 58.7% de profesores poseen una carrera terminada, esto es, deberían tener un nombramiento de PB. El 14.3% de los docentes que contestaron la escala señalaron que tenían una categoría PC (profesionistas con posgrado), pero en realidad, son 23.4% de maestros que ya cursó una maestría. En este sentido, es claro, que la institución no ofrece un contrato de acuerdo al nivel de estudios comprobado por los profesores, lo cual podría relacionarse también, en estudios posteriores, con la falta de motivación de los profesores.

Otro aspecto que resulta interesante, es que la mayoría de los preceptores son mujeres (65.1%); también la mayoría que tiene esa designación (63.2) tiene una antigüedad de 10 a 20 años; estos resultados son similares a lo reportado por Barcelata-Eguiarte, Gómez-Gutiérrez y Taboada (2010). Por otra parte, llama la atención que 33.3% de 57.1% del total de los preceptores de grupo tiene entre 21 y 24 horas asignadas a la semana, sin embargo el 20.6% de los docentes que trabaja entre 17 y 20 horas no son preceptores, además que tres de los cuatro psicólogos que están frente a grupo, tampoco son preceptores de grupo. Podría inferirse que para ser designado preceptor de grupo sólo es necesario contar con un mayor número de horas, pero la diferencia es mínima: una o tres horas de más a la semana. Por otra

parte, no hay evidencia sobre que la profesión de los docentes influya en la designación como preceptor.

Además, con respecto al documento oficial del PIP (2010), se puede señalar que algunos aspectos no quedan suficientemente explicados, por ejemplo, el perfil que deben cumplir los preceptores. En el documento se propone que cualquier docente puede ser preceptor, sin importar su formación profesional. Pero, considerando lo que anota el programa respecto a las actividades que debe desempeñar el preceptor de grupo como: diseñar un programa con base en las necesidades de los estudiantes; utilizar técnicas de diagnóstico para obtener información de los estudiantes; identificar situaciones de riesgo y generar un clima de confianza; orientar y dirigir cursos o talleres grupales; motivar a los alumnos, y desarrollar métodos para trabajar en equipo con otros preceptores de grupo (Secretaría de Desarrollo Académico y Capacitación, 2010), se considera pertinente que quienes estén a cargo de dicha labor cuenten con las herramientas teóricas, conceptuales y metodológicas para llevar a cabo cada una de estas tareas

Otro aspecto se relaciona con la implementación del programa; se recomienda que plantel debe adaptarlo a sus necesidades y desarrollarlo, como mejor le convenga. Este planteamiento es acorde al movimiento de la mejora escolar, es decir, dependiendo del contexto puede haber cambios en el planteamiento general (Hopkins y Ainscow, como se cita en Bolívar, 1997). Es una medida práctica en la que deben estar comprometidos los directivos y docentes que buscan un cambio positivo en el centro de trabajo. Si bien la flexibilidad en la instrumentación puede ser una ventaja también se presta a confusión y falta de seguimiento, debido a que no se especifican metas, y las que se anotan son muy generales. Este es un aspecto que debería ser tomado en cuenta para posibles modificaciones al PIP.

Para futuras investigaciones relacionadas con el PIP, podrían enfocarse en la opinión que tienen los estudiantes sobre el mismo a través de entrevistas a profundidad, o bien,

analizar sus expedientes para conocer su trayectoria académica y su experiencia con las preceptorías. En el caso de los docentes, es importante estudiar los procesos de capacitación y compromiso del profesorado, en la implementación de los programas institucionales.

Referencias

- Abril, E.; Román, R.; Cubillas, M.; Moreno, I. (2008). ¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora, México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10 (1), 1-16. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/155/15510107.pdf>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, (2000). *Programa institucional de tutorías (ANUIES)*. México: ANUIES. Recuperado de http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/libros/lib42/000.htm
- Barcelata-Eguiarte, B., Gómez-Gutiérrez, Y. y Taboada, O. (2010). Perfil sociodemográfico del tutor. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 7 (19), 50-55. Recuperado de: <http://remo.ws/REVISTAS/remo-19.pdf>
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A. (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. En a. Medina (coord.). *El liderazgo en educación*. (pp. 25-26) Educarchile: Madrid UNED. Recuperado de: <http://www.educarchile.cl/Userfiles/P0001%5CFile%5CLiderazgo%20y%20mejora.pdf>
- Centro de Investigación Económica y Presupuestaria, (2011). Costo de la reforma constitucional: Bachillerato obligatorio. Mexico: Autor. Recuperado de http://www.ciep.mx/pdf/2011102721Bachillerato_Obligatorio.pdf
- Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) (2008). *Modelo académico de calidad para la competitividad*. México: Autor. Recuperado de <http://www.conalep.edu.mx/wb2/Conalep/aca08>
- Cruz, S. (2006). El rendimiento académico: desde la práctica de la orientación educativa. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 9, 1-8. Recuperado de: <http://www.remo.ws/revista/n9/n9/cruz.htm>
- Dirección de Prospección Educativa, (2008). CONALEP y la prueba ENLACE 2008. *CONALEP*. Recuperado de http://enlacemedia.sep.gob.mx/cons_posic/index.html
- Dirección de Prospección Educativa, (2010a). CONALEP y la prueba ENLACE 2010. *CONALEP*. Recuperado de <http://enlacemedia.sep.gob.mx/ms/db2010.html>
- Dirección de Prospección Educativa, (2010b). *Abandono escolar en el CONALEP*. CONALEP. México: CONALEP
- Dirección de Prospección Educativa, (2010c). Estudio sobre los factores que motivan el abandono escolar y la reprobación en CONALEP. México: *CONALEP*.
- Dirección General de Bachillerato, (2010a). Lineamientos de Orientación Educativa. *Secretaría de Educación Pública*. Recuperado de: http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/actividadesparaescolares/orientacioneducativa/loe.pdf

Dirección General de Bachillerato, (2010b). Lineamientos de acción tutorial. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/actividadesparaescolares/orientacioneducativa/lineamientos_accion_tutorial.pdf

Espíndola, E. y León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 30, 1-10. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie30a02.htm>

Ghouali, H. (2007). El acompañamiento escolar y educativo en Francia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(32), 207-242. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART32011&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v12/n032/pdf/N032K.pdf>

Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación (4ta. edición)*. México: McGraw Hill.

Informe del programa de preceptorías, 2012. Conalep Ensenada. Archivo electrónico (Word)

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, (2011). La educación media superior en México. *INEE, Informe 2010-2011*. Recuperado de: http://www.inee.edu.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=4981&Itemid=1058

Jadue, G. (1999). Hacia una mayor permanencia en el sistema escolar de los niños en riesgo de bajo rendimiento y de deserción. *Estudios pedagógicos Valdivia*, 25, 83-90. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071807051999000100005&script=sci_arttext&lng=e

Miranda, B. (2007). Los orientadores educativos y los probables alumnos desertores de educación básica. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5 (11), 45-49. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1665-75272007000100009&script=sci_arttext

Muñoz, B. (2004). La tutoría académica desde la perspectiva de la orientación educativa. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 1, 1-7. Recuperado de: <http://www.remo.ws/revista/n1/n1-riverohl.htm>

Muñoz, B., Calvo, M., Grimaldi, V., Miranda, B. y Solís, N. (1995). Orientación educativa. En A. Díaz Barriga (Coord.), *procesos curriculares, institucionales y organizacionales* (pp. 373-443). México: COMIE.

Murillo, J. (2004). Un marco comprensivo de la mejora de la eficacia escolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (21), 319-359. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v09/n021/pdf/rmiev09n21scB02n02es.pdf>

Navarro, N. (2001). Marginación escolar en los jóvenes. Aproximación a las causas de abandono. *Notas Revista de Información y Análisis (INEGI)*, 15, 1-8. Recuperado de <http://www.inegi.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/contenidos/articulos/sociodemograficas/marginacion.pdf>

Núñez, M. (2005). El rezago educativo en México: dimensiones de un enemigo silencioso y modelo propuesto para entender las causas de su propagación. *Revista Interamericana de educación de adultos*, 27 (2), 1-9. Recuperado de http://tariacuri.crefal.edu.mx/rieda/jul_dic_2005/exploraciones/explora_art1_pl.htm

Ojalvo, V. (2005). Orientación y tutoría como estrategia para elevar la calidad de la educación. *Revista Cubana de Educación Superior*, 2. Recuperado de: http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=EJEMPLAR&revista_busqueda=10483&clave_busqueda=169132

Real Academia Española, (2005). Vigésima segunda edición. Recuperado de <http://buscon.rae.es/draeI/>

Robles, R. (2005). Orientación Educativa y Rendimiento Académico. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 4. Recuperado de: <http://www.remo.ws/revista/n4/n4-robles.htm>

Secretaría de Desarrollo Académico y de Capacitación, (2010). *Programa Institucional de Preceptorías*. Documento Oficial de Conalep (pp. 1-94). México: CONALEP

Secretaría de Educación Pública, (2011a). Estadística histórica del sistema nacional educativo. *SEP*. Recuperado de: <http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/NACIONAL/index.htm>

Secretaría de Educación Pública, (2011b). Resultados prueba ENLACE 2011, básica y media superior. Resumen de indicadores (pp- 1-27). México: SEP

Subsecretaría de Educación Media Superior, (2008). La Reforma Integral de la Educación Media Superior. *Secretaría de Educación Pública (SEP)*. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/aspnv/video/Reforma_Integral.pdf

Tejedor, F. y García-Valcárcel, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). Propuestas de mejora en el marco del EEES. *Revista de Educación*, 342, 443-473. Recuperado de <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820083000059.pdf>

Vales, J., Ramos, D. y Olivares, K. (2009). La función del tutor en ambientes presenciales y no presenciales. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 16-19. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1665-75272009000100004&script=sci_arttext

Vidal, R. y Díaz, A. (2004). *Resultados de las pruebas PISA 2000 y 2003 en México*. México: INEE.

Apéndice 1

ESCALA DE PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE EL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE PRECEPTORÍAS EN CONALEP

La siguiente encuesta corresponde a un instrumento de medición que servirá para recabar datos acerca de la percepción de los docentes de Conalep Ensenada, en relación al Programa Institucional de Preceptorías. Agradezco su colaboración.

DATOS GENERALES

Año de ingreso a la institución: _____	Edad: _____ años	Género: <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> F
Turno en el que labora actualmente: <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> V <input type="checkbox"/> M/V	Horas asignadas a la semana _____ horas	
Nivel máximo de estudios: <input type="checkbox"/> PREPARATORIA <input type="checkbox"/> TECNICO <input type="checkbox"/> LICENCIATURA <input type="checkbox"/> MAESTRIA <input type="checkbox"/> DOCTORADO		
Profesión: _____	Nivel de contrato: <input type="checkbox"/> TÉCNICO <input type="checkbox"/> PA <input type="checkbox"/> PB <input type="checkbox"/> PC	
¿Cuántos semestres tiene trabajando en el programa de preceptorías? _____		
En el semestre actual ¿es preceptor de grupo? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> NO		
INSTRUCCIONES: Marque con un X la opción que considere apropiada (solamente una opción por pregunta). Tomando en cuenta los siguientes indicadores:		
1= Totalmente en desacuerdo	2= En desacuerdo	3= Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4=De acuerdo	5=Totalmente de acuerdo	

ESCALA DE PERCEPCIÓN

NO.	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
1	El programa de preceptorías logra el desarrollo integral de los estudiantes.					
2	El programa de preceptorías considera al estudiante como parte central del proceso de formación.					
3	El programa de preceptorías se ofrece a todos los estudiantes del plantel.					
4	Las preceptorías se ofrecen en un clima de confianza para el estudiante.					
5	El programa de preceptorías excluye la participación de los padres de familia.					
6	El programa de preceptorías, carece de impacto en el estudiante en su manera de pensar.					

7	Se realizan acciones para la mejora continua del Programa Institucional de Preceptorías en el Sistema CONALEP.					
8	Las preceptorías brindan un clima propicio para el desempeño académico de los alumnos.					
9	La atención que brindan los preceptores, a problemáticas que afecta el proceso de aprendizaje de los estudiantes es insuficiente.					
10	Las preceptorías dan seguimiento a las acciones encaminadas al mejoramiento académico de los estudiantes, acorde con su " <i>plan de vida y carrera</i> ".					
11	Todos los preceptores realizan informes de seguimiento académico de los estudiantes.					
12	Se difunden internamente los resultados de la operación del Programa Institucional de Preceptorías.					
13	Se lleva a cabo un proceso de inducción con los estudiantes de nuevo ingreso para dar a conocer el modelo académico del plantel.					
14	El " <i>plan de vida y carrera</i> " de los estudiantes se realiza con el apoyo de los padres de familia.					
15	La institución fomenta el deporte entre los estudiantes, por medio de torneos competitivos con otras instituciones.					
16	Se realizan campañas de información a los estudiantes sobre hábitos para el cuidado de la salud.					
17	Los profesores brindan asesoría académica a estudiantes de bajo desempeño.					
18	Los preceptores de grupo diseñan el plan de trabajo de preceptorías de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.					
19	Los preceptores de grupo aplican técnicas para elaborar diagnóstico acerca de la situación personal de los estudiantes.					
20	Los preceptores de grupo identifican situaciones de riesgo (deserción, reprobación, etc.) de los estudiantes.					
21	Los preceptores de grupo documentan en el portafolio de evidencias la trayectoria académica de los estudiantes.					
22	Los preceptores de grupo trabajan en equipo con el resto de los preceptores.					
23	Los preceptores de grupo mantienen la confidencialidad de la					

	información proporcionada por los estudiantes.					
24	Los preceptores de grupo participan en actividades académicas que organiza el plantel.					
25	Los preceptores de grupo realizan la canalización oportuna de los estudiantes para que reciban atención de especialistas.					
26	Falta coordinación entre los preceptores de grupo y los docentes asesores, para la atención de problemáticas de tipo académico.					
27	Los preceptores de grupo toman cursos de orientación vocacional.					
28	Los preceptores de grupo desconocen la normatividad escolar.					
29	Los preceptores de grupo conocen los programas de apoyo a estudiantes.					
30	El asesor académico proporciona estrategias de aprendizaje al estudiante.					
31	El asesor académico prescinde del apoyo de estudiantes con buen nivel académico en las asesorías grupales.					
32	A los estudiantes se les entrega una constancia de asistencia, al ser canalización al programa de psicología.					
33	Al final de cada semestre, los estudiantes entregan a su preceptor de grupo su portafolio de evidencias de preceptorías.					
34	Los estudiantes contestan los instrumentos para la evaluación del programa de preceptorías.					
35	Desconozco todas las dimensiones del programa de preceptorías.					
36	El programa de preceptorías contribuye al desarrollo biopsicosocial de los estudiantes.					
37	Los estudiantes atendidos en preceptorías mantienen la misma situación académica que al inicio del semestre.					
38	El programa de preceptorías evita la reprobación académica.					
39	El programa de preceptorías contribuye a la permanencia escolar de los estudiantes.					
40	Me falta motivación para seguir participando en el programa de preceptorías					
41	El personal administrativo del plantel le proporciona el material didáctico necesario, para llevar a cabo estrategias de apoyo a los					

	estudiantes.					
42	El involucramiento de los padres de familia con la institución, ha mejorado con el programa de preceptorías.					
43	Las actividades de preceptorías constituyen una carga de trabajo.					
44	Las reuniones colegiadas de preceptorías son útiles para el desarrollo de estrategias con los estudiantes.					
45	Los lineamientos del programa de preceptorías son difíciles de comprender.					

Apéndice 2

ESCALA DE PERCEPCIÓN DEL ALUMNO SOBRE EL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE PRECEPTORÍAS EN CONALEP

La siguiente encuesta corresponde a un instrumento de medición que servirá para recabar datos una investigación acerca de la percepción de los estudiantes de Conalep Ensenada en relación al Programa Institucional de Preceptorías.

DATOS GENERALES

Semestre:	<input type="checkbox"/> TERCERO	<input type="checkbox"/> QUINTO	Grupo: _____	Turno:	<input type="checkbox"/> MATUTINO	<input type="checkbox"/> VESPERTINO
Edad: _____ años	Género:	<input type="checkbox"/> M	<input type="checkbox"/> F	Especialidad: _____		
INSTRUCCIONES: Marque con un X la opción que considere apropiada (solamente una opción por pregunta). Tomando en cuenta los siguientes indicadores:						
1= Totalmente en desacuerdo	2= En desacuerdo	3= Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4=De acuerdo	5=Totalmente de acuerdo		

ESCALA DE PERCEPCIÓN

NO.	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
1	Al inicio del semestre me asignaron un preceptor de grupo.					
2	El preceptor de grupo me trata de forma irrespetuosa.					
3	El preceptor de grupo me orienta en la integración de mi portafolio de evidencias.					
4	Las preceptorías que recibí favorecieron mi desempeño académico.					
5	Las preceptorías ayudan a permanecer en la escuela.					
6	Las preceptorías me ayudan a evitar problemas con mis compañeros.					
7	Las preceptorías me ayudan a llevarme mejor con mi familia.					
8	Las preceptorías me ayudan a mejorar mis técnicas de estudio.					
9	El ambiente en mi salón de clase evita que me desempeñe mejor como estudiante.					
10	Mis padres me apoyaron para elaborar el "plan de vida y carrera".					
11	Mi escuela fomenta el deporte, por medio de torneos competitivos con otras escuelas.					
12	Mi escuela carece de campañas de información sobre el cuidado de la salud.					

13	Cuando tengo calificaciones bajas ningún profesor me brinda asesoría académica para mejorarlas.					
14	El asesor académico me enseña estrategias para aprender mejor.					
15	La escuela en la que estudio es de alta calidad.					
16	Fue mi decisión ingresar a la carrera técnica que estoy estudiando.					
17	Estoy contento (a) de ser estudiante de CONALEP.					