



Universidad Autónoma de Baja California

Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo

**ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA
QUE BRINDAN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS DE ENSENADA,
BAJA CALIFORNIA**

TESIS

**Que para obtener el grado de
DOCTOR EN CIENCIAS EDUCATIVAS**

Presenta

Fausto Medina Esparza

Director de tesis

Dr. Juan Carlos Rodríguez Macías

Ensenada, Baja California, Mayo 2014



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



**ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA QUE
BRINDAN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS DE ENSENADA, BAJA
CALIFORNIA**

TESIS

**Que para obtener el grado de
DOCTOR EN CIENCIAS EDUCATIVAS**

Presenta

Fausto Medina Esparza

APROBADA POR:

Dr. Juan Carlos Rodríguez Macías
Director de tesis

Dr. Joaquín Caso Niebla
Sinodal
Dra. María Guadalupe Tinajero Villavicencio
Sinodal
Dra. Gabriela Cabrera López
Sinodal
Dra. Armandina Serna Rodríguez
Sinodal



Ensenada, B. C. a 2 de Mayo de 2014

Asunto: Voto aprobatorio al trabajo de tesis para el grado de Doctor en Ciencias Educativas

Lewis Samson McAnally Salas
Coordinador del Doctorado en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber realizado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por el C. Fausto Medina Esparza, me permito que he dado mi VOTO APROBATORIO al mencionado trabajo. Con base en lo anterior dicho documento se considera listo para su defensa en el examen de grado de Doctor en Ciencias Educativas, sobre su trabajo titulado:

“ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA QUE BRINDAN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS DE ENSENADA, BAJA CALIFORNIA”

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente

Una firma manuscrita en tinta que parece ser "Juan Carlos Rodríguez Macías".

Dr. Juan Carlos Rodríguez Macías



Ensenada, B. C. a 2 de mayo de 2014

Asunto: Voto aprobatorio al trabajo de tesis para el grado de Doctor en Ciencias Educativas

Lewis Samson McAnally Salas
Coordinador del Doctorado en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber realizado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por el C. Fausto Medina Esparza, me permito que he dado mi VOTO APROBATORIO al mencionado trabajo. Con base en lo anterior dicho documento se considera listo para su defensa en el examen de grado de Doctor en Ciencias Educativas, sobre su trabajo titulado:

“ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA QUE BRINDAN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS DE ENSENADA, BAJA CALIFORNIA”

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente

Dr. Joaquín Caso Niebla



Ensenada, B. C. a 2 de mayo de 2014

Asunto: Voto aprobatorio al trabajo de tesis para el grado de Doctor en Ciencias Educativas

Lewis Samson McAnally Salas
Coordinador del Doctorado en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber realizado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por el C. Fausto Medina Esparza, me permito que he dado mi VOTO APROBATORIO al mencionado trabajo. Con base en lo anterior dicho documento se considera listo para su defensa en el examen de grado de Doctor en Ciencias Educativas, sobre su trabajo titulado:

“ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA QUE BRINDAN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS DE ENSENADA, BAJA CALIFORNIA”

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente



Dra. María Guadalupe Tinajero Villavicencio



Ensenada, B. C. a 2 de Mayo de 2014

Asunto: Voto aprobatorio al trabajo de tesis para el grado de Doctor en Ciencias Educativas

Lewis Samson McAnally Salas
Coordinador del Doctorado en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber realizado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por el C. Fausto Medina Esparza, me permito que he dado mi VOTO APROBATORIO al mencionado trabajo. Con base en lo anterior dicho documento se considera listo para su defensa en el examen de grado de Doctor en Ciencias Educativas, sobre su trabajo titulado:

“ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA QUE BRINDAN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS DE ENSENADA, BAJA CALIFORNIA”

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente

Dra. Gabriela Cabrera López



Ensenada, B. C.a 2 de Mayo de 2014

Asunto: Voto aprobatorio al trabajo de tesis para el grado de Doctor en Ciencias Educativas

Lewis Samson McAnally Salas
Coordinador del Doctorado en Ciencias Educativas
Presente.

Después de haber realizado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por el C. Fausto Medina Esparza, me permito que he dado mi VOTO APROBATORIO al mencionado trabajo. Con base en lo anterior dicho documento se considera listo para su defensa en el examen de grado de Doctor en Ciencias Educativas, sobre su trabajo titulado:

“ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA QUE BRINDAN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS DE ENSENADA, BAJA CALIFORNIA”

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de Usted.

Atentamente

Dra. Armándina Serna Rodríguez

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTOS.....	ii
RESUMEN.....	iii
ÍNDICE DE TABLAS.....	iv
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. OBJETO DE ESTUDIO.....	4
1.1 Planteamiento del problema.....	4
1.2 Objetivo general.....	8
1.3 Objetivos particulares.....	8
1.4 Justificación.....	9
CAPÍTULO 2. PRINCIPALES CONCEPTOS SOBRE POLÍTICA EDUCATIVA, INSTITUCIÓN Y ORGANIZACIÓN.....	11
2.1 Perspectivas de política.....	12
2.2 Etapas de elaboración de una política.....	14
2.3 La institución pública parte fundamental de la implementación de políticas.....	16
2.3.1 Concepto de institución.....	16
2.3.2 Tipos de reglas institucionales.....	17
2.3.3 Funciones de la institución.....	18
2.4 Modelos de organización y sus características.....	19
CAPÍTULO 3. ANTECEDENTES Y CONCEPTUALIZACIONES DEL SERVICIO DE ORIENTACIÓN.....	25
3.1 Orígenes del servicio de orientación.....	25
3.1.1 Desarrollo de la orientación en Estados Unidos.....	26
3.1.2 Desarrollo del servicio de orientación en Europa.....	28
3.1.3 Desarrollo de la orientación en México.....	30
3.2 Concepto de orientación educativa.....	32
3.3 Áreas y actividades del servicio de orientación.....	34
3.3.1 Área vocacional.....	35
3.3.2 Área personal.....	35
3.3.3 Área académica.....	36
CAPÍTULO 4. ANTECEDENTES Y CONCEPTUALIZACIONES DEL SERVICIO DE TUTORÍA.....	39
4.1 Orígenes del servicio de tutoría.....	39
4.2 Concepto de tutoría.....	41
4.3 Dimensiones de intervención y actividades del servicio de tutoría.....	44
CAPÍTULO 5. LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA DESDE LA PERSPECTIVA OFICIAL.....	50
5.1 Documentos oficiales sobre el funcionamiento de la orientación.....	50

5.2 Documentos oficiales sobre las actividades de la tutoría	55
CAPÍTULO 6. MÉTODO.....	68
6.1 Fase 1. Exploratoria	68
6.1.1 Participantes. Fase exploratoria.....	69
6.1.2 Cuestionarios.....	69
6.1.3 Proceso de aplicación de los cuestionarios	73
6.1.4 Análisis de los datos.....	74
6.2 Fase 2. Profundización.....	75
6.2.1 Participantes. Fase de profundización	75
6.2.2 Entrevista. Fase de profundización.....	75
6.2.3 Análisis de las entrevistas.....	76
CAPÍTULO 7. ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA.....	79
7.1 Resultados e interpretación de la fase exploratoria	87
7.1.1 Confiabilidad y validez del cuestionario para estudiantes	88
7.1.2 Características socioeconómicas de los estudiantes	91
7.1.3 Percepciones sobre las actividades de orientación y tutoría	92
7.1.4 Las percepciones que tienen el director, el profesor-tutor y el orientador sobre orientación y tutoría.....	110
7.2 Resultados e interpretación de la fase de profundización	116
7.2.1 Percepciones acerca del servicio de tutoría	116
7.2.2 Percepciones del servicio de orientación.....	138
CAPÍTULO 8. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	144
REFERENCIAS.....	167
APÉNDICE	181

DEDICATORIA

Dedicó esta investigación a dos seres humanos que me dieron la educación académica, social y espiritual necesaria para afrontar cualquier situación a lo largo de toda mi existencia.

De ellos aprendí a ser agradecido, a reconocer logros personales y ajenos, a dar a cada quien lo que es suyo, así como a no dañar a alguien aunque exista justificación para ello. Específicamente:

De mi padre, Julio Medina Castillo, aprendí el valor del trabajo, la importancia de la disciplina, la riqueza del autoaprendizaje y el deseo de superación.

De mi madre, Doris Esparza Ocampo, aprendí a entender, valorar y conservar la naturaleza; amar y respetar tanto a los amigos como a los enemigos; apreciar detalles y situaciones que pueden ser consideradas como algo común, así como a perseverar hasta el final ante cualquier tarea, evento, actividad o situación.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco el apoyo a los miembros del comité de tesis para la realización de este proyecto de investigación. A mi director de tesis, el Doctor Juan Carlos Rodríguez Macías por los constantes retos que me ha ofrecido para elaborar un documento de calidad. A la Doctora Guadalupe Tinajero Villavicencio, quien me ha enseñado a desempeñarme como investigador de una forma disciplinada y correcta. Al Doctor Joaquín Caso Niebla, quien me ha brindado su atención y apoyo en momentos que fueron clave para el desarrollo de esta investigación. A la Doctora Gabriela Cabrera López, quién me ha dado su apoyo para aprender sobre la orientación desde el punto de vista académico y humano, y a la Doctora Armandina Serna Rodríguez, quien ha aportado sugerencias importantes y comentarios atinados en torno a la presente investigación. También, deseo agradecer el apoyo del Maestro Julio Cano Gutiérrez, ya sea para atender algún ejercicio estadístico como para resolver algún trámite administrativo. Además deseo agradecer la amistad y apoyo de mi compañero y amigo Juan Carlos Pérez Morán con quién he compartido experiencias positivas y negativas a lo largo de nuestro recorrido académico desde la maestría hasta la culminación de este Doctorado en Ciencias Educativas.

De igual manera extiendo mis agradecimientos a dos instituciones sin las cuales no hubiera sido posible llevar a cabo esta investigación. Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por el apoyo económico para mi manutención y seguridad social, y al Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (IIDE) por abrirme sus puertas para cursar el Doctorado en Ciencias Educativas, así como por su apoyo para realizar estancias educativas y por la oportunidad de participar en un congreso internacional. Finalmente agradecer a todo el personal del instituto que a lo largo de este proceso de formación me brindaron una atención eficiente y oportuna.

RESUMEN

La educación básica en México ha sido objeto de modificaciones establecidas por reformas educativas que han cambiado las actividades de la orientación en un periodo que va desde 1960 hasta el 2011, mientras las actividades de tutoría fueron modificadas a partir del 2011. Debido a la continuidad de los cambios, surgió la inquietud de indagar sobre las actividades que realizan los profesores-tutores y orientadores en las escuelas secundarias de Ensenada, Baja California. Para lograr dicho objetivo se realizó una estrategia metodológica en dos fases. La primera fase es de orden cuantitativo, se identificaron las percepciones de 225 estudiantes de tercer grado de secundaria, cuatro profesores-tutores, tres directores y dos orientadores sobre las actividades que se realizan en orientación y tutoría por medio de la aplicación de cuestionarios. En la segunda fase cualitativa, se identificaron las opiniones de cuatro profesores-tutores y tres orientadores a través de entrevistas semi-estructuradas para profundizar sobre los cambios a los servicios de orientación y tutoría. Los resultados muestran que los orientadores realizan en mayor medida actividades que corresponden a la Reforma para la Educación Secundaria llevada a cabo en 2006, mientras los profesores-tutores realizan actividades más asociadas a la Reforma Integral para la Educación Básica del 2011. También se identificó que el funcionamiento del espacio de Tutoría es afectado por la falta de tiempo, de asignación de una calificación curricular, de un manual de actividades, así como la falta de apoyo de los padres de familia, y se identificó que las actividades de orientación son utilizadas para apoyar a la tutoría y la prefectura.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Características de los modelos de organización lineal y funcional: ventajas y desventajas	20
Tabla 2	Desarrollo histórico de la orientación vocacional y educativa en México.....	31
Tabla 3	Coincidencias conceptuales del servicio de orientación entre diferentes autores.....	34
Tabla 4	Áreas y actividades del servicio de orientación.....	37
Tabla 5	Dimensiones de intervención y actividades de la tutoría	46
Tabla 6	Modificaciones oficiales establecidas a los servicios de orientación y tutoría.....	66
Tabla 7	Cuestionario. Dimensiones, sub-dimensiones y número de ítems sobre el constructo: Orientación y tutoría.....	70
Tabla 8	Relación de ítems agregados para los cuestionarios sobre orientación y tutoría.....	71
Tabla 9	Sub-categorías y códigos obtenidos de las categorías preestablecidas: tutoría y orientación.....	78
Tabla 10	Escuelas participantes. Índices de deserción y reprobación, grupos y estudiantes.....	80
Tabla 11	Escuelas participantes. Número de personal docente y asistencia educativa.....	80
Tabla 12	Escuelas participantes. Características de las instalaciones y equipo.....	81
Tabla 13	Prueba Enlace. Porcentajes del nivel de logro insuficiente (In), elemental (Ei), bueno (B) y excelente (Ex) de los estudiantes de tercer grado en Español y Matemáticas.....	81
Tabla 14	Índices de adecuación muestral y consistencia interna del cuestionario para estudiantes..	90
Tabla 15	Estadísticos descriptivos del cuestionario para estudiantes	91
Tabla 16	Escala 1. Actividades del profesor-tutor: atención, amabilidad, justificación y apoyo docente. Percepción del estudiante.....	93
Tabla 17	Escala 2. Criterios de evaluación y sanciones para otorgar calificación que utiliza el profesor-tutor. Percepción del estudiante.....	94
Tabla 18	Escala 3. Actividades de los estudiantes para la disciplina en el aula y la responsabilidad escolar. Percepción del estudiante.....	95
Tabla 19	Escala 4. Apoyo del orientador para controlar la violencia escolar y el incumplimiento de las reglas de la escuela. Percepción del estudiante.....	96
Tabla 20	Escala 5. Apoyo del prefecto para controlar la indisciplina escolar y el incumplimiento de las reglas de la escuela. Percepción del estudiante.....	97
Tabla 21	Escala 6. Apoyo de los padres de familia para corregir acciones de indisciplina y situaciones comunes. Percepción del estudiante.....	98
Tabla 22	Escala 7. La información que comparte el profesor-tutor con diversos integrantes de la escuela. Percepción del estudiante.....	99
Tabla 23	Escalas 8, 9 y 10. Información que brinda el profesor-tutor sobre el apoyo del director, del orientador y del prefecto. Percepción del estudiante.....	100
Tabla 24	Escala 11. Actividades del profesor-tutor para el desarrollo académico. Percepción del estudiante.....	101
Tabla 25	Escala 12. Actividades del profesor-tutor para el desarrollo personal. Percepción del estudiante.....	103
Tabla 26	Escala 13. Actividades del profesor-tutor para el desarrollo profesional. Percepción del estudiante.....	104

Tabla 27	Escala 14. Actividades del orientador en reuniones de trabajo y para el diagnóstico de necesidades. Percepción del estudiante.....	105
Tabla 28	Escala 15. Actividades del orientador para el apoyo académico, personal y social de los estudiantes. Percepción del estudiante.....	107
Tabla 29	Opinión de los orientadores sobre los criterios de selección y objetivos del profesor-tutor y el orientador.....	112
Tabla 30	Opinión de profesores-tutores y orientadores acerca de los criterios y objetivos que ellos deben lograr en secundaria.....	113
Tabla 31	Opinión de los profesores-tutores, directores y orientadores sobre los objetivos de la educación integral y los retos del servicio de tutoría.....	115
Tabla 32	Categoría y sub-categorías del servicio de tutoría.	117
Tabla 33	Análisis factorial exploratorio. Escalas 1 y 2 con dos componentes.....	207
Tabla 34	Análisis factorial exploratorio. Escalas 3 y 4 con tres componentes.....	207
Tabla 35	Análisis factorial exploratorio. Escala 5 con tres componentes.....	208
Tabla 36	Análisis factorial exploratorio. Escalas 6 y 7 con dos componentes.....	208
Tabla 37	Análisis factorial exploratorio. Escalas 8 a la 10 con tres componentes.....	209
Tabla 38	Análisis factorial exploratorio. Escala 11 con cuatro componentes.....	209
Tabla 39	Análisis factorial exploratorio. Escalas 12, 13 y 14 con dos componentes.....	210
Tabla 40	Análisis factorial exploratorio. Escala 15 con cinco componentes.....	211

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

A partir de 1960, la orientación en secundaria ha brindado apoyo académico, personal y vocacional, y desde el 2006, la tutoría se establece como un espacio educativo para ayudar a reducir los índices de reprobación y deserción, así como para mejorar la eficiencia terminal y el aprovechamiento escolar. No obstante, la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) 2011, implementó cambios en las actividades de ambos servicios educativos. Ante tal situación, surgió la necesidad de conocer cuáles son las actividades que realizan los orientadores y profesores-tutores en las escuelas secundarias de Ensenada, Baja California. Para lograr tal objetivo se siguió una trayectoria descrita en ocho capítulos que conforman el contenido de este documento.

En el **capítulo 1** se inicia con la identificación de los cambios más significativos de la orientación en secundaria introducidos por cinco diferentes reformas educativas: 1960, 1974, 1993, 2006 y 2011; y con los cambios más relevantes de la tutoría que incorporó la RIEB 2011. Estos elementos permitieron problematizar los roles que han desempeñado los orientadores, y a últimas fechas los profesores-tutores, a partir de los cambios constantes de las reformas mencionadas. En el **capítulo 2** se revisan los elementos conceptuales de la ciencia política que permitan entender el proceso de una política pública como la RIEB 2011, la función de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y las características del modelo de organización escolar.

En el **capítulo 3** se presentan los antecedentes de la orientación en Estados Unidos, Europa y México para ubicar sus principales características. También se identifican algunas conceptualizaciones sobre la orientación que permitieron proponer una definición que ayude a guiar el desempeño de las

INTRODUCCIÓN

actividades del orientador en el contexto de la educación secundaria mexicana, y se muestra la síntesis de múltiples documentos que se revisaron con la finalidad de identificar las áreas de intervención que delimitan las actividades de la orientación. En el **capítulo 4** se muestran los antecedentes de la tutoría y sus principales características. También, se identifican y se comparan las definiciones de tutoría que aparecen en documentos oficiales con las de algunos autores especializados para identificar un concepto que se ajuste a la educación secundaria. Por otro lado, se analizan los modelos clásicos de la tutoría (académico, personal y profesional) para tomarlos como referentes y poder concentrar las actividades de la tutoría en secundaria.

En el **capítulo 5** se analizan dos manuales de organización, uno de secundaria general y otro de secundaria técnica; el Acuerdo 182; un tríptico sobre las actividades a realizar por medio del personal de asistencia educativa, así como dos guías oficiales, una del espacio Orientación y Tutoría publicada en 2006 y otra del espacio Tutoría publicada en 2011 para identificar las actividades del orientador en secundaria. También, se examinan las guías mencionadas para conocer las actividades del profesor-tutor. En el **capítulo 6** se describe el método utilizado en la investigación, el cual está dividido en dos fases: cuantitativa y cualitativa. La cuantitativa tiene el propósito de identificar las actividades que se realizan por medio de los servicios de orientación y tutoría en las escuelas secundarias de Ensenada, Baja California. La cualitativa trata de profundizar sobre los cambios generados en los servicios de orientación y tutoría en las secundarias de Ensenada conforme a la RIEB 2011 y ahondar sobre el funcionamiento del espacio educativo de Tutoría.

INTRODUCCIÓN

En el **capítulo 7** se presentan los resultados de la fase exploratoria y de profundización. En la primera fase se muestran los resultados del análisis a las percepciones de los estudiantes sobre las actividades de orientación y tutoría con base en la guía del espacio Orientación y Tutoría 2006 y la guía del espacio Tutoría 2011. En la segunda fase, se interpretan las opiniones de los profesores-tutores y orientadores sobre el funcionamiento del espacio educativo de Tutoría y del servicio de orientación conforme a los cambios enunciados en la RIEB 2011 y con base en los elementos conceptuales presentados en los capítulos dos, tres, cuatro y cinco. Finalmente, en el **capítulo 8** se discuten los resultados, se presentan las conclusiones del estudio y se enuncian algunas recomendaciones para las autoridades educativas así como para nuevas investigaciones.

CAPÍTULO 1. OBJETO DE ESTUDIO

En este capítulo se describe el problema de investigación, el cual considera el proceso continuo de cambios donde se encuentra inmerso el servicio de orientación desde 1960 y el servicio de tutoría a partir del 2006. También, se presentan los objetivos, uno general y cuatro particulares de la investigación, así como los argumentos que justifican su pertinencia.

1.1 Planteamiento del problema

En 1960, el servicio de orientación en secundaria fue establecido como asignatura para los tres grados al entrar en vigor la Reforma a la Segunda Enseñanza. A partir de ese año, el orientador brindaba apoyo grupal, como parte del servicio de asistencia educativa¹, e individual por medio de la asignatura mencionada. Catorce años después, en 1974, la asignatura fue eliminada con la Reforma a la Educación Media Básica (Carranza-Palacios, 1973) y ocho más tarde, en 1982, la orientación solo se ofrecía por medio del servicio de asistencia educativa (DOF, 1982a; DOF, 1982b), lo cual generó que el orientador atendiera a los estudiantes sólo de manera individual.

En 1992, con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), se estableció la obligatoriedad de la educación secundaria (Moreno-Olivos, 2005; SEP, s/f; SEP, 2003). Un año después se impulsó la Reforma para la Educación Secundaria (RES), la cual incorporó de nueva cuenta el servicio de orientación como asignatura a partir del ciclo escolar 1994-1995. Una característica importante de dicha reforma fue que un orientador o cualquier profesor de secundaria podía ser titular de la asignatura de orientación, dirigida a estudiantes de tercer grado (DOF, 1993). No obstante,

¹ Conformado por los servicios de orientación, trabajo social, prefectura, y medicina escolar.

en 1999 fue eliminada nuevamente del currículo oficial cuando se introdujo la asignatura Formación Cívica y Ética (DOF, 1999).

En 2005, la Reforma Integral para la Educación Secundaria (RIES)², incorporó al currículo el espacio educativo³ Orientación y Tutoría para estudiantes de primer grado por medio de la Primera Etapa de Implementación (PEI), donde los servicios de orientación y tutoría fueron utilizados como un recurso para disminuir los índices de reprobación y deserción (SEB, 2007). En el año 2006, continuó la implementación del espacio educativo con estudiantes de segundo grado, y en 2007 se concluyó la PEI con estudiantes de tercero (SEP, 2009a).

Los resultados de la PEI, con grupos de primero, mostraron, por una parte, que el servicio de orientación no se brindaba en muchas escuelas y, por otro lado, que los docentes necesitaban formación para impartir el espacio educativo y capacitación en temas como: comunicación, inteligencia emocional y gimnasia cerebral. También se detectó que se contaba con pocos profesores para desempeñarse como tutores en algunas escuelas y se sugirió como criterio de selección para elegir docentes como tutores el compromiso institucional (SEP, 2005).

Los resultados obtenidos, en términos generales, de la PEI del espacio Orientación y Tutoría con grupos de segundo y tercero, fueron los siguientes (SEP, 2009b; SEP, 2009c):

- Muchos docentes la consideraron como una asignatura.
- Se convirtió un espacio de control de la conducta.

² Inicialmente se le dio ese nombre, una vez en curso fue conocida como Reforma de la Educación Secundaria (RES).

³ Las autoridades educativas definieron al espacio educativo como “momento de expresión y diálogo entre los adolescentes, así como de acompañamiento en la visualización de sus proyectos de vida” (SEP, 2011, p. 8).

- Se observó que ya se prestaba el mismo servicio a través del personal de asistencia educativa.
- Los profesores-tutores, para evaluar a los estudiantes, se auxiliaron de criterios como la asistencia, la participación en clase, tareas y un portafolio.
- La capacidad demostrada por los profesores-tutores no era la adecuada para cumplir con los objetivos y las actividades enunciadas en los lineamientos 2006.
- El tiempo de la clase era insuficiente.
- Los problemas de carácter personal y social no podían ser atendidos debido a que superaban la capacidad del profesor-tutor.
- Los profesores-tutores no conocían a fondo los contenidos.
- Se observó dificultad para guiar la elaboración del plan de vida.
- Los profesores-tutores manifestaron autoritarismo e inflexibilidad.
- Se detectó la falta de material y recursos para impartir el espacio educativo.

El espacio de Orientación y Tutoría se incorporó al currículo oficial en el ciclo escolar 2007-2008. A partir de esa fecha, el servicio de orientación consistió en atender a los estudiantes de forma individual, mientras el servicio de tutoría lo hacía de forma grupal por medio de una clase.

Las modificaciones oficiales continuaron cuando se presentó la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) en 2011, la cual estableció como uno de sus objetivos la contribución del servicio de tutoría para el logro de la educación integral. Pero, esta reforma separó los servicios de orientación y tutoría. Ahora el espacio educativo se conoce como Tutoría y se publicó el

documento *Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes 2011: Guía para el maestro, Educación Básica, Tutoría*; para sustituir al documento *La orientación y la tutoría en la escuela secundaria: Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes*, el cual guiaba las actividades del orientador y del profesor-tutor (SEP, 2006; DOF, 2011; SEP, 2011a).

Los ámbitos de intervención del servicio de orientación sólo son descritos en la guía de 2006. Mientras los ámbitos de intervención del servicio de tutoría son explicados en ambos documentos. La revisión del contenido de la guía de 2006 dio cuenta de la ambigüedad entre las actividades propuestas tanto para el profesor-tutor como para el orientador. El documento de 2006 es poco claro ya que:

- Las funciones del orientador y el profesor-tutor, en más de una ocasión, se traslapan.
- No existe definición para distinguir la orientación de la tutoría.
- No se presentan criterios de elegibilidad del orientador y del profesor-tutor que precisen conocimientos y habilidades para desempeñar su cargo.

En el documento de 2011, sobresalen las siguientes cuestiones:

- El servicio de orientación desaparece, se infiere su participación a través del trabajo colegiado, pero no se precisan las actividades a realizar.
- Los criterios de selección, para ocupar el puesto de profesor-tutor, consideran conocimientos, habilidades y actitudes ambiguas.
- En el campo de desarrollo personal y para la convivencia, el servicio de tutoría se articula con tres asignaturas: Formación Cívica y Ética,

Educación Física y Educación Artística (música y artes visuales). Esta articulación no permite entender con claridad cómo funciona la tutoría.

En resumen, la educación secundaria se encuentra en un proceso continuo de reforma que ha propiciado modificaciones que no terminan por establecerse (Flecha y Tortajada, 2005; Tapia-García, 2008). Los cambios de los planes y programas de estudio de la educación secundaria eliminaron el servicio de orientación como asignatura y ratificaron al servicio de tutoría como un recurso para contribuir al logro de la educación integral. A partir de la RIEB 2011, se desconoce cómo se brinda y organiza el servicio de orientación en las escuelas secundarias y tampoco se tiene claridad sobre las actividades que se realizan dentro del espacio educativo denominado por la RIEB 2011 como Tutoría. Ante este desconocimiento, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las actividades de orientación y tutoría que desempeña el orientador y el profesor-tutor en las escuelas secundarias de Ensenada, Baja California, conforme a las modificaciones establecidas por la RIEB 2011?

1.2 Objetivo general

Conocer las actividades de orientación y tutoría que realizan el orientador y el profesor-tutor en el contexto de la escuela secundaria de Ensenada Baja California, conforme a las disposiciones que señala la RIEB 2011.

1.3 Objetivos particulares

- Identificar las percepciones de estudiantes de tercer grado, directores, orientadores y profesores-tutores sobre los servicios de orientación y tutoría en las escuelas secundarias de Ensenada.

- Conocer la opinión de orientadores y profesores-tutores de las secundarias de Ensenada sobre las actividades que realizan para brindar los servicios de orientación y tutoría.
- Identificar los tipos de apoyo que otorga el orientador al profesor-tutor en secundaria.
- Identificar el tipo de evaluación utilizado por los profesores-tutores en el espacio de Tutoría.

1.4 Justificación

El servicio de tutoría, en el contexto de la educación secundaria, ha sido objeto de diferentes estudios, algunos tratan sobre la elaboración de manuales o programas, el diseño e implementación de espacios educativos, la atención tutorial, la capacitación del profesor-tutor en las nuevas tecnologías y la formación de docentes como profesores-tutores. Mientras, los estudios acerca del servicio de orientación en secundaria, han abordado temas como la formación de competencias, la profesionalidad del orientador, los ámbitos de intervención de la orientación y las prácticas del orientador.

Los estudios que abordan temas relacionados con la orientación y la tutoría por separado son más abundantes que las investigaciones que tratan ambos servicios educativos. La investigación que se reporta en el presente documento, explora de manera conjunta los servicios de orientación y tutoría, y se centra en conocer las actividades que realizan los orientadores y profesores-tutores, así como la relación que éstas guardan con las señaladas por la RIEB 2011.

La relevancia de la investigación radica en que presenta antecedentes, posturas, así como temáticas de actividades que pueden llegar a realizar los

orientadores y profesores-tutores. Se presenta asimismo, la propuesta oficial para el espacio educativo de Tutoría implementado en 2011 en la ciudad de Ensenada, Baja California. Por otro lado, la investigación permitió el diseño, desarrollo, aplicación y análisis de un instrumento de medición, elaborado *exprofeso*, a partir de la guía del espacio Orientación y Tutoría 2006, y la guía del espacio de Tutoría 2011. Este instrumento permite identificar las actividades que realiza el orientador y aquellas que realiza el profesor-tutor en el espacio educativo de Tutoría en las escuelas secundarias de Ensenada, Baja California. La investigación además tiene una importancia metodológica, ya que analiza el objeto de estudio desde una aproximación cuantitativa y cualitativa.

Por último, el estudio se centra en estudiar a las secundarias técnicas y generales, la modalidad de telesecundaria está excluida del análisis. Tampoco se consideran las escuelas de modalidad privada porque tienen características diferentes a las escuelas de financiamiento público.

CAPÍTULO 2. PRINCIPALES CONCEPTOS SOBRE POLÍTICA EDUCATIVA, INSTITUCIÓN Y ORGANIZACIÓN

Para identificar los cambios establecidos por la RIEB 2011 en las actividades de los servicios de orientación y tutoría en secundaria, se requiere de una base conceptual que apoye el análisis tanto del diseño como de la implementación de una política pública. Esto a su vez ayuda a entender la función de la Secretaría de Educación Pública (SEP) como promotora y ejecutora de modificaciones a la educación básica de forma particular en el nivel de secundaria. El conocimiento de las características de los principales modelos de organización facilita la identificación del modelo de organización de la escuela secundaria, y puede contribuir a la comprensión de la influencia que tiene el modelo de organización en el desempeño de las personas que intentan dar cumplimiento a las reglas de una reforma educativa.

Antes de iniciar con la descripción del proceso de elaboración de una política educativa, el papel de una institución en la implementación de una reforma y la influencia ejercida por una organización escolar en el cumplimiento de reglas, es importante señalar el contexto donde se impulsan las políticas para el ámbito educativo en México, ya que permite identificar aspectos globales que influyen en asuntos locales. Al respecto, Flecha y Tortajada (2005) explican que la política educativa en México se encuentra inmersa en un contexto de cambio global, el cual se adhiere a un proceso de cambio inacabado. Esta situación influye en lo local generando cambios constantes en la política educativa. En este contexto, a la escuela se le atribuye la atención de diversos factores que pueden afectar el aprendizaje como la falta de recursos materiales y capacidades, así como un ambiente social o familiar desfavorable.

2.1 Perspectivas de política

Para realizar el análisis de la elaboración de una política educativa es necesario, en primer lugar, contrastar la perspectiva política con un marco teórico de referencia con la finalidad de evitar confusiones debido a los diversos términos que pueden encontrarse en la literatura y, en segundo lugar, es necesario conocer las etapas de elaboración de una política.

Franzé (2004) señala, desde una perspectiva general, que Aristóteles entendía la política como una acción destinada a consolidar una vida racional benéfica para las personas mediante la cual se obtenían objetivos congruentes con la razón y la moral. También, menciona que Weber concebía la política como una lucha por conseguir el poder y como una lucha entre finalidades y valores opuestos entre sí. Además indica que la política es una actividad y un conocimiento que implica el logro del bien común.

La perspectiva inglesa, sobre administración pública, presenta al menos, tres términos sobre política: **(a) Polity**. Refiere al Estado como sistema jurídico, el cual fija reglas de interacción entre personas y organizaciones. **(b) Politics**. Espacio donde se generan confrontaciones entre grupos de poder gubernamental y público relacionados con un proceso de competencia, conflicto y negociación por la distribución del poder político. **(c) Policy**. Se entiende, por un lado, como un grupo de opciones para resolver problemas y necesidades, y por otro lado, como una trayectoria de acciones supuestas y evidentes (Aguilar-Villanueva, 2000a; Beck, 1999, como se cita en Chiroleu, 2004; Lasswell, 2000; Valenti y Del Castillo, 1998).

Lahera (2004) agrega que *politics* y *policy* son dos conceptos distintos que se relacionan por la búsqueda del poder social. El autor menciona que

politics es un concepto referido al poder en un sentido amplio y general, y explica que el concepto *policy* se considera como política pública, la cual trata de dar soluciones específicas. Siguiendo a Lahera, las políticas públicas son un elemento común de la política y un componente importante de cualquier gobierno para el diseño, gestión y evaluación de políticas.

Franzé (2004) menciona que en el contexto académico, el concepto de política (*politics*) se refiere a: **(a)** el marco institucional (reglas a cumplir) y las condiciones donde se desarrollan las actividades de la política, **(b)** los escenarios donde se realizan las actividades de la política (escuelas, hospitales, comunidades, entre otros), y **(c)** el proceso general que ejerce la lucha por el poder entre diferentes grupos para elegir a personas capaces de elaborar propuestas a la sociedad.

En el caso del contexto nacional, los planes nacionales de desarrollo se constituyen en la política pública para resolver problemas sociales, políticos, económicos y educativos. En el último plan, 2007-2012, señala cinco ejes de acción: **(a)** Estado de derecho y seguridad, **(b)** Economía competitiva y generación de empleo, **(c)** Igualdad de oportunidades, **(d)** Sustentabilidad ambiental, y **(e)** Democracia efectiva y política externa responsable. En el tercer eje se presenta un apartado llamado transformación educativa, en el cual se encuentra el objetivo nueve, que refiere elevar la calidad educativa en todos los niveles educativos.

El objetivo nueve del PND 2007-2012 se relaciona con el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2007-2012, en el cual se incluyen seis objetivos para mejorar la enseñanza en la educación básica. En el cuarto objetivo se enuncia la educación integral, la cual tiene como propósito inculcar valores,

competencias y conocimientos, en los estudiantes, para consolidar una forma de vida política en una sociedad multicultural. También, se menciona que la educación integral fomenta el aprendizaje entre el respeto a los derechos humanos, el cuidado del medio ambiente, la salud, entre otros. Además, se consideró elaborar libros de texto orientados a valores como la tolerancia, solidaridad, honestidad, entre otros de carácter ético (PSE, 2007). Derivado del PSE 2007-2012, se impulsa la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) 2011, donde se establecieron cambios curriculares para el preescolar, primaria y secundaria. En este último nivel educativo se modificó el espacio de Orientación y Tutoría de 2006.

En resumen, se puede considerar al PND 2007-2012 como una política pública (*policy*), ya que intenta dar solución a demandas de orden público, al PSE 2007-2012 como una política pública para el sector educativo (*policy*), y a la RIEB 2011 como una política pública académica (*policy*), parafraseando a Franzé (2004), donde se establecen las reglas a cumplir (marco institucional), y los escenarios (las escuelas) donde dichas reglas deben cumplirse.

2.2 Etapas de elaboración de una política

Una política es el resultado de un proceso conformado, al menos, por cuatro etapas: agenda, diseño, implementación y evaluación.

- **Agenda.** En esta etapa se agrupa una diversidad de problemas y demandas, las cuales deben ser conocidas y consideradas por el sector público como una necesidad para ser seleccionadas por dirigentes gubernamentales y, que a su vez, sean atendidas por medio de alguna institución pública (Aguilar-Villanueva, 2000b). La identificación de problemas y demandas de interés público permite conocer aquellas

autoridades gubernamentales (Aguilar-Villanueva, 2000a; Pedró y Puig, 1998) que participaron en la definición de los problemas y las oportunidades de elección (Aguilar-Villanueva, 2000c).

- **Diseño.** Ortegón (2008) menciona que esta etapa se programan los propósitos y las finalidades de la política. También se delimita el alcance de las acciones, el tipo de instrumentos a utilizar, las personas que participan, costos de operación y la elaboración de un cronograma.
- **Implementación.** Aguilar-Villanueva (2000d) explica que esta etapa presenta dos tipos de procesos, el primero lleva a transformar una idea en una acción real, mientras el segundo ayuda a concretar en un resultado sólido algo iniciado como un deseo subjetivo. Los dos procesos requieren de la elaboración de un programa y la participación tanto de las personas que diseñaron el programa como los que desempeñarán las acciones, así como de una clara comprensión de los objetivos propuestos por la política. De acuerdo con Pedró y Puig (1998) la implementación genera innovaciones cuando las modificaciones **(a)** son conscientes y decididas, **(b)** no modifican el desempeño de las personas más allá de lo planeado y **(c)** no modifican el *status quo* de las personas que pertenecen a un contexto determinado.
- **Evaluación.** Ortegón (2008) explica que esta etapa es importante debido a que da la oportunidad de conocer el funcionamiento de la política por medio del uso de indicadores. También porque da cuenta del cumplimiento de las finalidades de la política y, además, porque brinda información relevante para mejorar la calidad de las políticas.

Las cuatro etapas permiten analizar el proceso de una política desde su elaboración hasta su evaluación. No obstante, el proceso puede conducir a un análisis prolongado de tiempo y esfuerzo. Lindblom (1991) señala que es posible analizar cada uno de las etapas por separado y sin un orden estricto de investigación. Atendiendo a dicha sugerencia, interesa seleccionar la etapa de implementación para identificar los cambios establecidos por una política pública y conocer el papel de una institución pública en la puesta en marcha de cambios propuestos por una política.

A continuación se presenta el concepto, tipos y funciones de la institución pública para entender la función de la SEP como la institución que vigila la implementación de las reglas establecidas por la RIEB 2011.

2.3 La institución pública parte fundamental de la implementación de políticas

La forma de poner en marcha una política pública es por medio de acciones de cambio con la finalidad de dar respuesta a problemas y demandas del sector público. La instancia encargada de movilizar las acciones y monitorear su cumplimiento es una institución pública. Por ello, en los siguientes subtemas se indaga sobre el concepto, tipos y funciones de una institución.

2.3.1 Concepto de institución

North (1993) entiende la institución como un medio para aportar orden a las acciones que las personas realizan en su vida diaria. Ayala-Espino (1996) la concibe como un conjunto de reglas, las cuales articulan y organizan las relaciones económicas, sociales y políticas entre las personas. Perlman y Pineda (2006) la entienden como las reglas a seguir para aproximarse a una forma de vida con mayor certeza dentro de un contexto social, y Cavadias

(2001) la conceptualiza como una forma de expresar las aspiraciones sociales, por ejemplo, las personas esperan ser educadas en las escuelas o ser atendidas para conservar la salud física en los hospitales. La institución puede entenderse como un conjunto de reglas que tienen por objetivo dar certidumbre a las personas en sus relaciones sociales y brindar la posibilidad de expresar sus anhelos en el logro de metas en una sociedad.

En este documento, la SEP es concebida como la institución pública que vigila la implementación de las reglas. En el tipo de educación básica, específicamente el nivel de secundaria, las reglas atienden ciertas demandas y problemas. March y Olsen, 1997, como se cita en Perlman y Pineda (2006) mencionan que el conjunto de reglas establecidas por una institución se llama marco institucional. En el caso de los servicios de orientación y tutoría, la guía para el espacio educativo 2011 es el marco institucional donde se concentran las reglas oficiales que los orientadores y profesores-tutores deben realizar.

2.3.2 Tipos de reglas institucionales

Ayala-Espino (1999) señala la existencia de cuatro tipos de reglas institucionales: estatales, sociales, formales e informales.

Las **estatales** son impuestas de forma externa a las personas. El cumplimiento es forzado por el Estado. Las sanciones a su incumplimiento están formalizadas en la ley. Su aplicación y vigilancia están centralizadas en el poder o autoridad pública. Las **sociales** se establecen en sociedades determinadas. Se generan de forma espontánea y voluntaria por las personas y no se necesita del poder público para forzar su cumplimiento. Las **formales** son instituidas por las personas para enfrentar problemas sociales y políticos específicos. Son obligatorias y se cumplen mediante un poder coercitivo. Las

informales son reglas elaboradas a partir de la acumulación de prácticas o acciones en el tiempo, las cuales se registran en usos y costumbres. Se auto-cumplen y no se necesita de un medio externo para obligar su cumplimiento. Cabe señalar que las reglas formales son más susceptibles de ser modificadas que las reglas informales, ya que estas últimas están enlazadas en costumbres, tradiciones y códigos de conducta (North, 1993).

2.3.3 Funciones de la institución

De igual manera, las funciones de una institución varían dependiendo del tipo de que se trate. En este punto interesan las funciones de las instituciones estatales y formales, ya que son las que se abordan en la presente investigación. Las funciones básicas que estas instituciones tienen son: **(a)** reducir la incertidumbre al establecer una estructura estable para las interacciones; **(b)** guiar las relaciones en diversas actividades (North, 1993); **(c)** estimular un desempeño cooperativo (Ayala-Espino, 1996); y **(d)** desarrollar reglas para obtener beneficios colectivos en alguna actividad (Cambell y Pederson, 2001).

Las reglas establecidas en una institución estatal y/o formal son cumplidas o incumplidas por las personas que conforman una organización. Las organizaciones son un subconjunto de las instituciones donde las reglas son practicadas (Hodgson, 2007; Vanberg, 1994) en secciones educativas como escuelas, universidades, entre otros; las cuales están representadas por grupos de personas enlazados por intereses en común hacia ciertos objetivos (North, 1993). El plantel o centro escolar pone en marcha las reglas en un modelo organizativo que presenta, entre otras características: división de trabajo, estructura jerárquica, relaciones políticas y relaciones afectivas

(Cavadias, 2001). Desde esta perspectiva, en el siguiente punto se presentan algunos elementos conceptuales que permiten conocer cómo las reglas implementadas por una política pública, como la RIEB 2011 y vigiladas por una institución como la SEP, son reinterpretadas, en este caso por orientadores y profesores-tutores, en una organización como la escuela secundaria.

2.4 Modelos de organización y sus características

Los modelos más conocidos de organización pueden asumir tres formas: simples, complejas clásicas y complejas nuevas. En la primera se agrupa el modelo lineal con diseño vertical, el funcional con diseño horizontal y el adhocrático con diseño de equilibrio. En la segunda forma se encuentra el modelo lineal-funcional con diseño vertical y horizontal, el divisional con diseño para mejorar la toma de decisiones, el matricial con diseño funcional y divisional, y el colegial con diseño complementario vertical y horizontal. En la tercera forma está el modelo federal con diseño por objetivos, misión y cultura, el de trébol con diseño flexible y de integración, y el de red con diseño asociativo (Bueno-Campos, 1996; Figueroa-Araya, 2011; Padilla y De Águila, 2003).

De la revisión de los modelos, se decidió no tomar en cuenta el modelo adhocrático por presentar un principio motivacional, así como los modelos correspondientes a la segunda y tercera forma, por representar combinaciones de los modelos concentrados en la primera forma.

La revisión de las características de los modelos lineal y funcional permitió identificar sus ventajas y desventajas (ver Tabla 1).

Tabla 1.

Características de los modelos de organización lineal y funcional: ventajas y desventajas.

Modelos	Características	Ventajas	Desventajas
Lineal	Principio de jerarquía y subordinación	Estructura sencilla	Rigidez y mando único
	Autoritaria. Un solo jefe da órdenes	Estructura de fácil comprensión	No responde adecuadamente a los cambios constantes de la sociedad
	Presenta líneas formales de comunicación	Delimitación clara de responsabilidades	Supone un jefe que puede hacerlo todo
	Rigidez e inflexibilidad	Indicado para pequeñas empresas	Falta de flexibilidad para adaptarse al crecimiento. Impide la especialización
	Se aseguran los deberes a cumplir	Fácil establecimiento	Sobrecarga a personas con deberes y responsabilidad
	Las instrucciones van de director a ejecutor	El control es directo	Lentitud en la comunicación e inflexibilidad
	Centralización de las decisiones	Estabilidad considerable	Se centra en la dirección única y directa
Funcional	Autoridad parcial o dividida	Máxima especialización	Pérdida de autoridad y control
	Línea directa de comunicación	Comunicación de experiencia	Problemas en delegar autoridad y delimitar responsabilidades
	Descentralización de las decisiones	Comunicación de conocimientos	Imposición de puntos de vista y presencia de tensión y conflictos
	Autoridad a los especialistas e instrucciones de varios jefes	Actividad específica para cada órgano	Retrasa la acción por fraccionar el control y la responsabilidad
	Énfasis en la especialización	Mejor supervisión técnica	Dificultad para atribuir autoridad de decisión y colaboración entre distintas áreas de la empresa
	Indefinición de jefes y subordinados	Acelera resolución de problemas	Confusión en objetivos y subordinación múltiple
	División del trabajo y participación simultánea	Mayor rendimiento del personal	Pérdida de una visión integral de la organización
	El cliente trata con varios interlocutores	Prioriza objetivos por áreas	Riesgo de que las funciones se aislen hasta el punto de que no contribuyan al objetivo global

Fuente. Elaboración propia a partir de la información de Minsal y Pérez (2007) y Tapias (2012).

Las características, ventajas y desventajas de los modelos de organización lineal y funcional dan pistas de cómo puede funcionar una organización escolar en el cumplimiento de reglas establecidas en una política. No obstante, es necesario precisar algunas diferencias entre los modelos de organización empresarial y escolar.

Carda y Larrosa (2007, pp. 27-28) mencionaron diez diferencias, en el contexto europeo, para distinguir la organización escolar, sin considerar las

escuelas privadas, de la empresarial, las cuales deben ser tomadas en cuenta para entender un modelo de organización en el ámbito educativo:

- a) Los objetivos de una organización escolar son diversos e imprecisos.
- b) La planificación en las escuelas es escasa y no se logra porque existen diferentes formas de entender el concepto de organización.
- c) Los profesores de las escuelas desempeñan distintos roles.
- d) La tecnología escolar es insuficiente comparada con la de una empresa.
- e) La escuela se considera como una organización débilmente articulada.
- f) No existen criterios precisos para la evaluación general de las escuelas y existen dificultades para medir objetivos cuantificables.
- g) Las características de la organización escolar dificulta la presencia de líderes para dirigir proyectos en las escuelas.
- h) Las escuelas no cumplen con la formación esperada por las autoridades educativas y no responden adecuadamente a todas las necesidades de los estudiantes y de sus familias.
- i) Las escuelas otorgan relevancia a las relaciones informales, lo contrario en las organizaciones empresariales.
- j) Las decisiones se toman acorde a la política educativa vigente, lo cual limita la continuidad de determinados proyectos y grupos de trabajo.

Una organización escolar puede ser analizada, por lo menos, desde dos perspectivas. La primera es por medio del análisis de los cambios generados y establecidos por una institución, y la segunda es a través de la toma de decisiones que las personas utilizan para realizar las acciones de cambio en su organización.

Por su parte, Ejea (2011) menciona que los cambios generados por una institución pueden ser analizados por medio de alguna de las tres formas siguientes: **(a)** reconocer el origen interno y/o externo de las razones de los cambios, **(b)** identificar la capacidad de la organización para transmitir sin alteraciones los cambios establecidos por las reglas y **(c)** conocer si la estructura formal de la organización influye en la aceptación y práctica de los cambios.

Las personas que pertenecen y trabajan bajo un modelo de organización reciben una influencia para tomar decisiones (Herbert-Simon, como se cita en Estrada-Gallego, 2006). Esa influencia puede complicar la toma de decisiones de las personas para realizar las acciones de cambio en la organización. Existen, entre otros, dos factores que afectan la toma de decisiones: la estructura dominante de la organización y la contradicción de las elecciones. En el primero, las personas no pueden modificar el contexto de la organización con sus decisiones porque han interiorizado el sistema como un elemento autoritario, el cual coloca sus opciones ante una dicotomía de dominadores y dominados (Medina-Salgado y Espinosa-Espíndola, 1995). En el segundo, las personas experimentan una contradicción entre sus intereses personales con los intereses grupales (Ayala-Espino, 1996).

La toma de decisiones puede etiquetarse en dos tipos: una programada y otra no programada. La **programada** es repetitiva y responde a situaciones dentro de una organización de tipo mecanicista, la cual establece rutinas y sistemas de control. Se lleva a cabo por medio de reglas sistemáticas, y presenta un registro de información para no tratar nuevamente un problema cada vez que aparezca. La **no programada** es reaccionaria, no presenta una

planeación para tratar problemas inesperados y sirve para resolver problemas cotidianos y espontáneos con base en la experiencia, la intuición, la creatividad o el criterio personal (Canós, Pons, Valero y Maheut, 2012; Estrada-Gallego, 2006).

La toma de decisiones puede analizarse según el tipo de enfoque que se desee utilizar como perspectiva. Canós et al. (2012) señalan la presencia de cinco enfoques: el racional, el satisfactor, el procedimiento organizacional y el político. La primera perspectiva, llamada **racional**, permite entender que las personas toman decisiones en busca de obtener el mayor beneficio posible al cumplir con las reglas generadas por una institución (Majone, 1997). Mientras la segunda perspectiva es conocida como **elección racional limitada**, y señala que las personas toman decisiones con preferencias estables y con el conocimiento de las reglas de su organización (Perlman y Pineda, 2006).

Desde la perspectiva del **enfoque racional** las personas toman decisiones para cumplir con las reglas de una institución cuando conocen con claridad sus preferencias, alternativas, eventos incontrolables y resultados posibles (Medina-Salgado y Espinosa-Espíndola, 1995). Además, deben considerar la identificación y solución de problemas para tomar una decisión individual (Reyes-Cruz, 2011). Mientras que desde la perspectiva del **enfoque racional limitado**, las personas toman decisiones con restricciones personales y organizacionales. Las restricciones personales tienen que ver con la toma de decisiones con preferencias subjetivas y poco claras; deseos emocionales, y con presión para conservar la identidad. En tanto, las restricciones organizacionales se refieren a las limitaciones materiales y de tiempo, falta de información proveniente de las instituciones y falta de cultura colectiva o trabajo

en grupo (Espejel, Flores y Rodríguez, 2010; Perlman y Pineda, 2006; Reyes-Cruz, 2011).

En suma, es posible entender que la SEP es la institución pública que vigila el cumplimiento de reglas institucionales como las presentadas por la RIEB 2011 para responder a problemas y demandas en educación, mientras la escuela secundaria es la instancia, donde dichas reglas son puestas en marcha en un modelo de organización escolar que influye en la toma decisiones de las personas que realizan o reinterpretan las reglas.

CAPÍTULO 3. ANTECEDENTES Y CONCEPTUALIZACIONES DEL SERVICIO DE ORIENTACIÓN

En este capítulo se revisan los antecedentes de la orientación en Estados Unidos, Europa y México. Después se examinan diversos conceptos de orientación con el propósito de obtener una definición que sitúe el análisis de los servicios de orientación brindados en las escuelas secundarias. Más adelante, se indaga sobre las actividades que se pueden realizar conforme a tres áreas de intervención.

3.1 Orígenes del servicio de orientación

Se sabe que la orientación tuvo su inicio a partir de la época griega por medio de filósofos como Sócrates, Platón, Aristóteles y Pitágoras, quienes la utilizaban para instruir a sus aprendices (Bisquerra, 1996; López-Bonelli, 2003). En el Siglo XIV, Comenio, en su obra *La Didáctica magna*, presentó dos métodos de enseñanza relacionados con la orientación: el método de las artes y el método de las costumbres. El método de las artes consideraba tres elementos: un modelo (imagen y/o concepto) utilizado por el maestro para dar forma (enseñar); materia (persona a formar según el modelo) y herramienta (objetos utilizados para educar la materia según el modelo). El método de las costumbres consistía en enseñar las virtudes: prudencia, templanza, fortaleza y justicia a las personas desde su juventud (Comenio, 1679/2006). La intención de Comenio, con ambos métodos, era instruir al joven para su vida académica, social y espiritual con una esencia similar que a través de la educación y la orientación, se pretende alcanzar en la actualidad.

Rousseau en el Siglo XVI, con su obra *El Emilio o de la Educación*, propuso el proceso educativo y de orientación para la adaptación de las

personas a las condiciones sociales (con énfasis en las adversas). Entre sus finalidades estaba asistir a una persona para que aprendiera a valerse por sí misma (madurez) y alcanzar el dominio de su propia existencia (Rousseau, 1769/2005). Estos antecedentes permiten reconocer a la orientación como un elemento formativo vinculado a la educación del sujeto sin constituir un método de trabajo en la escuela. En el Siglo XX, empieza a formalizarse con diversos trabajos en Estados Unidos de Norteamérica y en Europa.

3.1.1 Desarrollo de la orientación en Estados Unidos de Norteamérica

En Estados Unidos de Norteamérica, en 1900, Davis utilizó un programa de orientación vocacional y moral en las escuelas secundarias. El ingeniero y asistente social Parsons contribuyó a la aparición de la orientación vocacional con la fundación del *Vocational Bureau* en la ciudad de Boston en 1908 y con la publicación del documento *Choosing a Vocation* en 1909, donde se presentó por primera vez el concepto *Vocational Guidance* (Bisquerra, 1996; Montané y Martínez, 1994). Por su parte, Kelley utilizó el concepto de orientación educativa en su tesis *Educational Guidance* presentada en 1914 (Rodríguez-Moreno, 1995; Vélaz de Medrano, 1998).

Bisquerra (1996), Montané y Martínez (1994), Repetto-Talavera (como se cita en Vélaz de Medrano, 1998) y Torres del Moral (2005) coinciden en que la orientación inició en Estados Unidos como un servicio vocacional debido a las dificultades presentadas por los jóvenes para ingresar al campo de trabajo. El objetivo principal consistía en ayudarlos a descubrir sus aptitudes conforme al tipo de trabajo que podían desempeñar mejor. Parsons sugirió utilizar cuestionarios para facilitar el conocimiento de las características de las

personas como el elaborado por Binet y Simon, el cual contiene una escala sobre aspectos mentales para el ámbito escolar, y como la escala *Stanford-Binet* elaborada por Spearman (Bisquerra, 1996; Vélaz de Medrano, 1998).

En 1930, surgió el *counseling*, término propuesto por Proctor, Benefield y Wrenn, con una postura clínica y una función psicológica individual y terapéutica que generó confusión entre la intervención psicología terapéutica y la orientación académico-vocacional. Por otro lado, Rogers propuso un enfoque humanista orientado hacia la educación con menor o nula intervención psicológica para evitar tal confusión (Bisquerra, 1996; Montané y Martínez, 1994; Vélaz de Medrano, 1998).

En los años 50's, la orientación se integró al currículo de las organizaciones educativas (Tomé, 2010) y en los años 70's, fue considerada como un proceso de ayuda sistemático y personalizado para alcanzar el desarrollo integral del ser humano a lo largo de toda su vida. En la educación universitaria, en la década de los años 80's, contribuyó para que los estudiantes tomaran decisiones adecuadas en su carrera profesional y para ayudarles a ingresar al ámbito laboral (Vidal, Díez y Vieira, 2002).

La orientación educativa en Estados Unidos involucra, actualmente, a los orientadores en la formación docente, elaboración de contenidos curriculares, diagnóstico de información estudiantil, entre otras actividades como parte de tres áreas de conocimiento: el conocimiento de sí mismo, el conocimiento del mundo laboral y el conocimiento de la toma de decisiones y planificación (Arencibia, 2002).

En suma, los servicios prestados a través de la orientación, fueron: el vocacional para ayudar a los estudiantes a elegir una carrera y para facilitar su

ingreso al mercado laboral, así como el académico para apoyarlos en su trayectoria escolar hasta la titulación y para lograr el desarrollo integral (Montané y Martínez, 1994; Vélaz de Medrano, 1998).

3.1.2 Desarrollo del servicio de orientación en Europa

El desarrollo del servicio de orientación en Europa tiene como principales protagonistas a los países de Alemania, Bélgica, España, Italia, Suiza, Francia y Reino Unido. En Berlín apareció la primera oficina de orientación profesional en 1902. En el Reino Unido la orientación inició en 1909 con la creación de los Comités de Consejo Estudiantil, en 1910 se promulgó una ley para ayudar a los egresados a encontrar empleo con ayuda del servicio de orientación. En Bruselas se consolidó el primer servicio de orientación profesional de Europa por Christiaens en 1912. En Francia se inauguró la primera oficina de orientación en el mismo año y se ofrecieron servicios de orientación educativa en las escuelas. En Suiza, las Oficinas de Orientación Profesional cambiaron de nombre en 1916 por el de Asociación Suiza de la Orientación Profesional y la Protección de los Aprendices, y en 1917 se fundó el Gabinete de Orientación Profesional en el Instituto Jean Jacques Rousseau (Bisquerra, como se cita en Montané y Martínez, 1994; Vélaz de Medrano, 1998).

En Alemania, se promulgó una ley en 1918 para establecer el servicio de orientación en las escuelas que antes estaba relacionado con el sector laboral. En Italia surgió la orientación en 1921 cuando se publicó el Oficio de Orientación Profesional del Gobierno de Roma. En Suiza surgieron las oficinas de orientación profesional en 1922 y en Madrid se creó el Instituto Nacional de Orientación y Selección Profesional en 1924. En Francia se creó, en 1928, el Instituto Nacional de Estudio del Trabajo y de orientación profesional, y en

1951, la orientación profesional se incorporó gradualmente a los servicios de educación secundaria. A través del Tratado de Roma en 1957, se estableció la orientación profesional pública e institucional para Europa. En Alemania se introdujo, en 1960, el concepto de orientación educativa escolar, el cual marcó el inicio de este servicio en las escuelas (Bisquerra, como se cita en Montané y Martínez, 1994; Centro de Investigación y Documentación Educativa, 2009; Vélaz de Medrano, 1998).

En 1966, la orientación profesional pública e institucional se puso en práctica por la Comunidad Europea. En Alemania, en 1970, se formalizó en el currículo oficial. Los profesores impartían el servicio grupal cinco horas a la semana, mientras el servicio individualizado era responsabilidad del orientador. En Francia, la orientación fue concebida, en 1970, como un servicio individual y centrado en el desarrollo. En el Reino Unido, desde 1994, el servicio de orientación profesional se ofreció en instituciones como la Secretaría del Estado para el Empleo y los Servicios Locales de Orientación Educativa para Adultos (CIDE, 2009, González-Gómez, 2003; Vélaz de Medrano, 1998).

Actualmente, la orientación educativa en Alemania es compartida por el sistema escolar y el Instituto de Empleo. El sistema escolar presenta diversos servicios de orientación para ayudar a elegir escuelas, asignaturas y solucionar problemas escolares y sociales. El Instituto de Empleo colabora con las escuelas en el desarrollo de programas de Orientación Profesional, los cuales son impartidos por orientadores especialistas para informar sobre opciones de trabajo acordes a la habilidad y experiencia de cada estudiante. En Bélgica, la orientación se realiza en Centros Psicomédicos Sociales (CPMS), y en Centros Universitarios de Orientación. En Francia, la orientación se encarga de atender

a estudiantes hasta los 16 años, se encuentra integrada en la organización y funcionamiento de los centros de enseñanza de primaria y secundaria (Bisquerra, como se cita en Montané y Martínez, 1994; Esquema de la asignatura, 2002).

En Italia, la orientación no cuenta con una legislación general y se oferta de forma separada por el sector público y privado. La orientación del sector público es responsabilidad del Ministerio de Educación y del Ministerio del trabajo. La orientación del sector privado involucra la participación de empresas, sindicatos, fundaciones y profesionales liberales para atender a jóvenes, con o sin empleo. En el Reino Unido, la orientación se divide en atender el desarrollo profesional en las escuelas y en servicios externos, ya sea del sector público o privado. Por ejemplo, las Autoridades Locales de Educación (LEA), por sus siglas en inglés, elaboran políticas junto al servicio profesional para atender jóvenes con la intención de brindar orientación vocacional y la vinculación entre escuelas y universidad. En España, la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) considera a la orientación como un elemento fundamental para mejorar la calidad educativa del sistema Español al grado de establecerla curricularmente en un modelo organizativo que consiste en: **(a)** realizar la acción tutorial en grupo, **(b)** coordinar el departamento de orientación, y **(c)** promover el apoyo de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (Bisquerra, como se cita en Montané y Martínez, 1994; CIDE, 2009; Esquema de la asignatura, 2002).

3.1.3 Desarrollo de la orientación en México

La orientación en México inició como un servicio vocacional y académico con el objetivo de apoyar a los estudiantes a conseguir un empleo relacionado con

sus habilidades y características personales. La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) fue clave en el desarrollo de la orientación en México. En la Tabla 2 se enlistan, en orden cronológico, algunos acontecimientos relacionados con el desarrollo del servicio de la orientación en México.

Tabla 2.

Desarrollo histórico de la orientación vocacional y educativa en México.

Año	Acontecimiento
1906	Los padres de familia orientaban informalmente a sus hijos para elegir una carrera
1908	La orientación vocacional empezó a formalizarse
1922	Surgieron las asignaturas: <i>Curso de civismo y encauzamiento de la vocación, Nociones de organización cívica y de encauzamiento de las vocaciones</i>
1925	La orientación vocacional como servicio sistemático de orientación individual y colectivo empezó por iniciativa del Dr. Rafael Santamarina
1926	Surgió la Sección de Orientación Educativa y Vocacional dentro del Departamento Técnico de Segunda Enseñanza de la SEP a cargo del Dr. Teja Andrade
1932	En la Escuela Preparatoria Técnica, se ofreció un servicio de orientación, de predominio vocacional, para dar a los estudiantes mayores posibilidades de estudiar un posgrado
1934	En el plan de estudios de la Normal Superior se incluyó el curso de Orientación Vocacional
1936	En la Fundación del Instituto Nacional de Psicopedagogía se prestaron servicios de orientación profesional
1940	En las escuelas secundarias, se formó un grupo de profesores-orientadores a quienes el Dr. José Gómez Robleda impartió un curso de preparación
1944	La UNAM fundó su Instituto de Orientación Profesional
1947	La SEP fundó su Instituto de Orientación Profesional
1950	En la UNAM se fundó el Departamento de Orientación en la Escuela Nacional Preparatoria
1952	Se fundó la Oficina de Orientación Vocacional por el profesor Luis Herrera y Montes
1952	En la SEP, se incorporó la orientación al plan de estudios de educación secundaria, como asignatura y servicio de asistencia educativa
1956	En la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM se implantó un curso específico de orientación en el 3er año de la carrera de Pedagogía
1959	En la UNAM, se estableció el Doctorado de Orientación Profesional como estudio de posgrado de la carrera de Psicología
1960	Se estableció la formación de orientadores en el magisterio, los cuales debían estudiar 4 años de especialidad de Psicología en la Normal Superior y un curso intensivo de 6 meses en el aspecto de la orientación
1960	Se estableció la Comisión Especial de Orientación Profesional dentro del Consejo Nacional Técnico de la Educación, la cual lleva a cabo un plan de formación de orientadores del Magisterio
1962	Surgió la primera generación de profesores-orientadores de la Normal Superior
1962	Se fundó la Asociación Mexicana de Maestros Orientadores
1966	Se instituyó en la SEP, el Servicio Nacional de Orientación y Formación Vocacional (SNOV)
1966	En la UNAM se fundó la Dirección General de Orientación y Servicios Sociales
1973	En la UNAM se fundó la Dirección General de Orientación Vocacional
1979	Se fundó la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación (AMPO)
1979	Se realizó el primer Congreso Nacional de Orientación Vocacional
1981	Se estableció el Sistema Nacional de Orientación Educativa
1997	En la UNAM se identificó a la orientación educativa como el eje articulador de diversos procesos vinculados con la formación integral
1998	En la UNAM se fundó la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos
2007	En la UNAM se fundó el Centro de Información y Orientación Psicoeducativa (CIOPE) del Sistema Abierto de la Facultad de Psicología

Fuente. Elaboración propia a partir de la información de: Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (Cabrera, 2011). Comunicación personal), García-Ramírez (1970); Jiménez-Bocanegra (1985); Rubio-Rosas (2008).

Hernández-Garibay (2008) y Magaña (2008) mencionan que la orientación educativa permitió la formación de orientadores en servicio a través de posgrados, diplomados y especialidades, los cuales se ofertaron en Instituciones de Educación Superior y asociaciones de orientadores educativos. Además, la expansión de espacios de difusión para la orientación educativa como los congresos, contribuyó también al desarrollo de la orientación en México. Por ejemplo, se han llevado a cabo nueve congresos nacionales organizados por la AMPO de 1995 al 2011, y tres congresos internacionales de Orientación Educativa y Vocacional, organizados por la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) de 2007 al 2011. Además, se difunden diversas investigaciones y ensayos sobre orientación educativa en la Revista Mexicana de Orientación Educativa (REMO) publicada de manera semestral por investigadores independientes.

3.2 Concepto de orientación educativa

El concepto de orientación no presenta una definición unívoca en el ámbito educativo. Esta situación se debe a: **(a)** la relación estrecha que guarda con la tutoría, la asesoría y la mentoría; **(b)** la diversidad de actividades desempeñadas a través de ella; **(c)** la existencia de múltiples definiciones; **(d)** la equiparación de conceptos como *counseling* (consejo) y *guidance* (orientación), y **(e)** la asignación de actividades, administrativas y de control (Vélaz de Medrano, 1998).

A partir de la revisión de la literatura, se identificaron diversas definiciones del concepto de orientación, las cuales se concentraron en tres grupos: fuera del ámbito educativo, dentro del ámbito educativo, y servicio vocacional.

- **Fuera del ámbito educativo.** La orientación es vista como **(a)** diagnóstica, preventiva y evolutiva (Repetto. et al, 1994, como se cita en Vélaz de Medrano, 1998); **(b)** tarea de competencia científica practicada por profesionales (Vélaz de Medrano, 1998); **(c)** proceso de ayuda continuo (Bisquerra, 1996); **(d)** proceso de ayuda para las personas (Rodríguez-Moreno, 1995); y **(e)** guía y actividad auxiliar (Torres del Moral, 2005).
- **Dentro del ámbito educativo.** La orientación se entiende como: **(a)** conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos (Vélaz de Medrano, 1998); **(b)** ayuda técnica y psicológica (Mora, 1991); **(c)** proceso de aprendizaje (Hill, 1973); **(d)** apoyo escolar de carácter especializado (Lara, 2002); **(e)** servicio de atención de problemas personales (Herrera, 1976); **(f)** proceso de ayuda (Forns y Rodríguez-Moreno, 1977); **(g)** proceso individualizado de ayuda (Gordillo, 1979); **(h)** forma de diagnóstico y pronóstico en el desarrollo psicosocial de los estudiantes (C.E.E, 1985); **(i)** proceso de ayuda especializada (Pastor, 1995); **(i)** indicador de calidad de un sistema educativo; **(j)** proceso de ayuda sistemático y personalizado (Vidal, Díez y Vieira, 2002); y como **(k)** actividad para-escolar de apoyo (López-Hernández, Arizmendi, y Azamar, 2007).
- **Servicio vocacional.** La orientación es concebida como: **(a)** guía para la toma de decisiones de orden laboral (Bohoslavsky, 1973); **(b)** recurso de elección laboral; (Forns y Rodríguez-Moreno, 1977) y **(c)** ayuda de adecuación para el mercado de trabajo (Vidal, Díez y Vieira, 2002).

Además, se identificaron dos definiciones del servicio de orientación en el ámbito de la escuela secundaria, en las cuales se observa como: **(a)** forma de educar capacidades (Brunet y Negro, 1987) y **(b)** área escolar (Torres del

Moral, 2005). Las definiciones concentradas en los tres grupos y las dos relacionadas con la escuela secundaria presentan coincidencias, las cuales son reunidas en la Tabla 3.

Tabla 3.

Coincidencias conceptuales del servicio de orientación entre diferentes autores.

Concepto	Autores
Proceso de ayuda continuo, sistemático, intencional, educativo y especializado	Hill (1973)
	Forns y Rodríguez-Moreno (1977)
	Gordillo (1979)
	Mora (1991)
	Pastor (1995)
	Bisquerra (1996)
	Alonso-Tapia (1997)
Vidal, Díez y Vieira (2002)	
Conjunto de conocimientos e instrumentos de diagnóstico, pronóstico y prevención	C.E.E. (1985)
	Jiménez-Bocanegra (1985)
	Repetto <i>et al</i> / En Vélaz de Medrano (1998)
Servicio educativo de intervención requerido según las necesidades que se pretendan cubrir	Herrera (1976)
	Brunet y Negro (1987)
	Mora (1991)
	Vélaz de Medrano (1998)
	Lara (2002)
Guía	Bohoslavsky (1973)
Área escolar donde se organizan las actividades del espacio educativo Orientación y Tutoría	Torres del Moral (2005)
Indicador de la calidad de un sistema educativo	Vidal, Díez y Vieira (2002)
Actividad para-escolar	López-Hernández, Arizmendi, y Azamar (2007)

Fuente. Elaboración propia 2011.

Las coincidencias presentadas en la Tabla 3 y los antecedentes sobre las actividades del servicio de orientación contribuyen a una definición para el contexto de la escuela secundaria. El servicio de orientación puede ser entendido en la escuela secundaria como: *proceso de ayuda sistemático solicitado, mediante tres áreas (vocacional, personal y académica) en un centro escolar ofrecido por profesionales especialistas en el tema que utilizan instrumentos para el diagnóstico y la prevención.*

3.3 Áreas y actividades del servicio de orientación

Las tres áreas de intervención del servicio de orientación (vocacional, personal y académica), así como las actividades a realizar en cada una de ellas permiten entender el funcionamiento de la orientación. Las tres áreas están relacionadas entre sí, la personal es transversal entre el vocacional y el

académico (Pérez-Júste, 2010). En las tres, se atiende de forma individual y grupal, se responde a la diversidad de necesidades y se apoya a cada estudiante según sus propias posibilidades de avance (Alonso-Tapia, 1997).

Las características de las tres áreas se presentan a continuación:

3.3.1 Área vocacional

Es considerada como el medio de acción tradicional de la orientación. Sus principales objetivos para apoyar a los estudiantes son: **(a)** mejorar la toma de decisiones académicas y laborales, **(b)** sensibilizar respecto a los propios intereses y aptitudes, **(c)** relacionar en la elección de un trabajo o estudio posterior, la propia vocación con las características de aquello que se desea desempeñar (García-Ramírez, 1970), **(d)** guiar para obtener éxito en el plano laboral o en estudios posteriores (Pérez-Júste, 2010) y **(e)** facilitar la elección, de empleo o estudio posterior, con la mayor cantidad de información posible (Casullo, 1996) para evitar posibles dificultades en su desarrollo futuro (Torres del Moral 2005).

3.3.2 Área personal

Es considerada como un modelo no terapéutico, donde la comunicación entre el orientador y el estudiante es directa (Repetto, Ballesteros y Malik, 2000). Además es objeto central del programa de orientación grupal (Hill, 1973). Presenta tres bloques de contenido para promover el desarrollo integral de los estudiantes: **(a)** desarrollo de la inteligencia y el pensamiento; **(b)** desarrollo de la inteligencia emocional y **(c)** desarrollo de la inteligencia moral (Pérez-González, 2010). Su práctica sugiere atender la actitud, sentimientos (Pérez-Juste, 2010), condiciones sociales, familiares y la historia de vida individual de los estudiantes (Cayssials, 1996; Torres del Moral 2005). Los objetivos son

propuestos a los estudiantes sin imposición alguna; los más representativos son: **(a)** consolidar la personalidad, **(b)** enseñar a defenderse de conductas adversas, **(c)** motivar la reflexión y la crítica de todo lo aprendido, **(d)** enseñar a equilibrar los logros para no ser una persona inestable emocionalmente (Pérez-Juste, 2010), **(e)** mostrar las causas que influyen para manifestar indisciplina hacia las reglas escolares (Alonso-Tapia, 1997) y **(f)** mejorar el desarrollo social y el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria en los contextos multiculturales (Repetto, Pena, Mudarra y Uribarri, 2007). Por último, la mayor dificultad a enfrentar en esta área es cambiar la actitud del estudiante ante el aprendizaje debido a su previa formación escolar, familiar y social (Pérez-Juste, 2010).

3.3.3 Área académica

El medio de acción de la orientación académica es la tutoría (García-Ramírez, 1970; Torres del Moral, 2005). Las actividades para ayudar a los estudiantes se realizan conforme a tres modelos (Pérez-Júste, 2010): **(a)** pedagógico, el cual atiende problemas escolares sin descuidar las actitudes; **(b)** competencia, el cual facilita la adquisición de habilidades de los programas de estudio; y **(c)** academicista, el cual enfatiza el aprendizaje de los contenidos del currículo tradicional (Repetto, Ballesteros y Malik, 2000). Los objetivos para apoyar a los estudiantes son: **(a)** lograr la adaptación al contexto escolar (García-Ramírez, 1970; Torres del Moral, 2005), **(b)** propiciar el desarrollo intelectual (Pérez-Juste, 2010), **(c)** identificar problemas que afecten el desarrollo académico (Tomé, 2010), **(d)** comprender a detalle el aprendizaje previo en el inicio de los cursos (Martínez, Krichesky y García, 2010), **(e)** adaptar los contenidos del currículo conforme a la capacidad de aprendizaje, **(f)** asegurar la adecuación

del método de enseñanza, **(g)** ordenar los temas según las necesidades de aprendizaje, **(h)** identificar cualquier tipo de consecuencia proveniente del aprendizaje de contenidos y, **(i)** comprobar si los resultados obtenidos fueron los esperados (Alonso-Tapia, 1997). El logro de estos objetivos requiere de la participación conjunta del orientador, los estudiantes, los profesores-tutores y los profesores de asignatura.

En la Tabla 4, se concentran las actividades que pueden realizar los orientadores en cada una de las áreas mencionadas por Hill (1973); Pérez-Júste (2010); y Sanz-Oro (1995; 2002).

Tabla 4.

Áreas y actividades del servicio de orientación.

Áreas de intervención	Actividades
Vocacional	Propiciar una conciencia vocacional
	Organizar visitas a centros de trabajo
	Ayuda a tomar decisiones para seleccionar estudio o empleo
	Conocer los intereses de estudio o laborales de los estudiantes
Personal	Aconsejar de forma individual o grupal
	Aconsejar a padres de familia
	Propiciar la ayuda entre pares
	Establecer relaciones con instituciones externas
	Ayudar a resolver problemas de disciplina
	Valorar el trayecto académico con base en logros y retrocesos
	Concientizar el esfuerzo de los padres en la educación
	Identificar características personales
	Establecer el Rapport
	Lograr empatía
Académico	Apoyar la organización para impartir temas transversales
	Fomentar el aprendizaje de contenidos académicos
	Ayudar a los estudiantes con problemas escolares
	Revisar el progreso académico de los estudiantes
	Ayudar al desarrollo de las capacidades de aprendizaje
	Ayudar a la identificación de habilidades de estudio
	Conocer la situación académica inmediata

Fuente. Elaboración propia a partir de la información de: (Hill, 1973; Pérez-Júste, 2010; Sanz-Oro, 1995; 2002).

Por último, se requiere elaborar un programa de trabajo para organizar las actividades de cada área desde una perspectiva sistemática (Repetto, Ballesteros y Malik, 2000), en el cual se consideren los siguientes pasos: **(a)** utilizar un método para observar el proceso del programa de forma objetiva y para seleccionar instrumentos de diagnóstico de necesidades e información como el cuestionario y/o la encuesta (Alonso-Tapia, 1997; Vélaz de Medrano,

1998); **(b)** involucrar al personal docente y administrativo de la escuela, padres de familia y estudiantes en la planeación del programa; **(c)** revisar las características del centro escolar, sus normas, así como las responsabilidades de cada actor escolar (Alonso-Tapia, 1997); **(d)** comparar las funciones propuestas en el currículo oficial de secundaria con aquellas practicadas en la escuela de forma recurrente y **(e)** optar por uno de los dos modelos de intervención: el directo-individual y el indirecto (Vélaz de Medrano, 1998). La planeación del programa permitirá la identificación de necesidades académicas, personales y vocacionales de los estudiantes. Las necesidades deben presentarse a todos los involucrados con la intención de acordar las acciones y estrategias de mejora. Una vez acordado, se realizará la implementación del programa y al finalizar se revisarán los resultados para comparar si las necesidades de los estudiantes fueron atendidas debidamente (Alonso-Tapia, 1997; Vélaz de Medrano, 1998).

CAPÍTULO 4. ANTECEDENTES Y CONCEPTUALIZACIONES DEL SERVICIO DE TUTORÍA

El presente capítulo tiene por objetivo revisar los antecedentes a nivel internacional y nacional del servicio de tutoría, así como sus diferentes conceptualizaciones con el fin de ofrecer una definición de tutoría que pueda delimitar el trabajo del profesor-tutor.

4.1 Orígenes del servicio de tutoría

Los antecedentes del servicio de tutoría refieren algunas formas de transmisión de conocimientos artesanales y de contenidos escolares a través de la instrucción de un maestro hacia sus tutelados (Beltrán-Casanova y Suárez-Domínguez, 2003; Lara, 2002). El origen de la tutoría, respecto a la educación, evoca a la antigua Grecia cuando Sócrates alentaba a sus tutorados a buscar conocimiento desde el interior de sus almas (González-Maura, 2006). En aquel entonces, esa búsqueda fue considerada como un elemento prioritario de la tutoría (López-Ortega, 2003). En la época medieval, se utilizó para vigilar que los tutorados llevaran una vida correcta conforme a la conducta con la intención de prepararlos espiritualmente para adquirir virtudes (González-Maura, 2006). En el siglo XVII y XVIII, no fue bien vista por las clases altas debido a la expansión del servicio hacia las clases sociales menos favorecidas (López-Ortega, 2003). En el siglo XIX, los tutorados recibieron preparación académica personalizada (González-Maura, 2006) y surgieron diversas maneras de entender la función tutorial para sentar las bases de un servicio más técnico e intencional en la formación espiritual y académica (López-Ortega, 2003).

La tutoría, en el ámbito de la educación universitaria, desarrolló tres modelos denominados *clásicos*. El **modelo alemán** propició la ciencia en la

universidad a través del fomento de la autonomía de las instituciones, la libertad del profesorado y el énfasis en el estudiante como elemento central. El modelo se caracterizó por utilizar un enfoque didáctico de seminario en grupos de pocas personas para profundizar en los contenidos, se discutía el proceso académico y se contribuía a desarrollar en el estudiante un método para el desarrollo del conocimiento. El **modelo inglés** desarrollado en Oxford y Cambridge propició un sistema tutorial diferenciado, donde el profesor era responsable del cuidado de la formación moral y científica de un grupo reducido de estudiantes. La relevancia de este modelo fue significativa, ya que influyó en destacadas universidades de los Estados Unidos como Harvard. El **modelo francés** propició el desarrollo de una universidad caracterizada por cubrir necesidades profesionales, y por ser elitista en la profesionalización e inserción de sus egresados (Rodríguez-Espinar, 2008).

El servicio de tutoría, con base en los modelos de Rodríguez-Espinar, el tutor puede atender a los estudiantes de tres formas: **académica** para apoyar únicamente su desarrollo académico; **personal** para propiciar sus habilidades individuales a través del acompañamiento académico, y **profesional** para contribuir a su capacitación profesional, la cual les permita el ingreso al sector laboral.

En México, los tres modelos son utilizados en las Instituciones de Educación Superior (IES). Su práctica es reciente en la Educación Media Superior (EMS) y en la Educación Básica, particularmente en la secundaria, su práctica se introdujo en 2006 y se enfatiza a partir de la RIEB 2011.

En México, la tutoría académica tiene su origen en la UNAM (Rubio-Rosas, 2008). En 1941, en el doctorado del Instituto de Química se utilizó el

sistema de tutorías; en 1970, se formalizó al interior de cuatro programas de maestría y doctorado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, y en 1972 se utilizó un programa de tutoría en el Sistema de Universidad Abierta (SUA), la cual contribuyó a establecer una base para los procesos académicos. En el resto de las universidades mexicanas, la orientación ha sido considerada como un ejercicio académico reciente (Beltrán Casanova y Suárez-Domínguez, 2003).

La tutoría fue introducida por el Programa de Desarrollo Educativo propuesto en el periodo de gobierno 1995-2000 y su práctica se formalizó por medio del Programa Educativo 2000-2006. Más adelante se incorporaron los servicios de tutoría en las universidades que fueron impulsados por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y por los planteamientos del Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), emitido por la SEP. En este programa se estableció, entre otros aspectos, la función de tutor a profesores universitarios por medio de un incentivo económico o reconocimiento administrativo (Rubio-Rosas, 2008).

4.2 Concepto de tutoría

La definición del servicio de tutoría no debe incluir la descripción de su propósito (Alonso-Tapia, 2007) para distinguirla con mayor claridad de otros servicios educativos como la orientación (Lowe, 1997).

Existen diversas definiciones del servicio de tutoría, las cuales se presentan a continuación con el objeto de llegar a un concepto que permita contextualizar los tres modelos (académico, personal y profesional) de la tutoría al contexto de la escuela secundaria mexicana:

- “Un tiempo para el acompañamiento y la gestión de un grupo escolar coordinado por un docente” (SEP, 2011a, p. 19).
- “Un espacio privilegiado para fortalecer el proceso del desarrollo personal y para la convivencia realizado desde preescolar” (SEP, 2011a, p .97).
- Es una forma de acompañar a los estudiantes en su trayectoria académica (ANUIES, 2002).
- Es una guía para todos aquellos implicados en la educación (Müller, 2007).
- Es un espacio de acompañamiento preventivo (Zavala-Peñaflor, 2003).
- Es un espacio educativo (Arguis, 2001).
- Es una guía entre dos personas donde uno ayuda al otro a aprender (Durán y Vidal, 2004).
- Es una guía sabia y digna de confianza (Lara, 2002).
- Es la capacidad que tiene todo docente de ponerse al lado del alumno (Müller, 2007).
- Es un medio para favorecer la formación humana de los estudiantes (Pastor, 1995).
- Es un proceso de formación de enseñanza-aprendizaje (Sánchez-Puentes y Jasso, 2004).
- Es una parte de la actividad orientadora (MEC, 1992).
- Es parte de la ayuda ofrecida en orientación que un profesor-tutor puede y debe desempeñar con su grupo de estudiantes (Mora, 1991).
- Es una actividad no profesional (Baudrit, 2000).

- Es una actividad inherente a la función del profesor (Lázaro y Asensi, 1987).
- Es una acción de ayuda (Rodríguez-Moreno, 1995).
- Es una actividad integrada en la acción orientadora y en el currículo (Torres del Moral, 2005).
- Es una forma de acompañamiento propia de la relación profesor-estudiante (Vélaz de Medrano, 2009).
- Es un espacio curricular de acompañamiento, gestión y orientación grupal (SEP, 2006a).
- Es un apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje (Sanz-Oro, 2010).

Las definiciones enlistadas presentan ciertas coincidencias, las cuales fueron consideradas para proponer una definición del servicio de tutoría: *es una actividad inseparable de un profesor, que guía la instrucción académica y el desarrollo personal de los estudiantes como parte de la orientación educativa, la cual se desarrolla en un espacio escolar.* La definición da cuenta de dos tipos de instrucción: académica y personal, pero no se menciona una instrucción profesional. Con la intención de proponer tres tipos de instrucción (los cuales se entienden como dimensiones) para concentrar las actividades de la tutoría se consideran los tres modelos propuestos por Rodríguez-Espinar para el ámbito universitario: académico, personal y profesional; este último puede adecuarse a las características de los estudiantes de secundaria debido a las diferencias de edad y formación que presentan con los estudiantes universitarios.

4.3 Dimensiones de intervención y actividades del servicio de tutoría

El servicio de tutoría ofrecido en la escuela secundaria es el medio de acción del área académica de la orientación. Por lo tanto, las actividades deben dirigirse al apoyo académico, es decir, el objetivo consiste en ayudar a resolver cualquier situación académica o personal que impida el aprendizaje y, a su vez, logre la permanencia y egreso del nivel básico de los estudiantes. La RIEB asigna al servicio de tutoría actividades de apoyo vocacional anteriormente instituidas para el servicio de orientación, lo cual puede generar un traslape de actividades si no se delimita la función y actividades a realizar. Por lo tanto, se proponen tres dimensiones que guíen las actividades de apoyo: académica, personal y profesional del servicio de tutoría en secundaria.

Con base en los modelos del servicio de tutoría mencionados por Rodríguez-Espinar (2008), el manual del tutor universitario propuesto por la ANUIES (2002), y el manual de la acción tutorial del bachillerato (SEP, 2011b) se presentan las características de cada dimensión:

- **Dimensión académica.** Relacionada con el modelo alemán, se enfatiza el desarrollo académico de los estudiantes. Presenta el cumplimiento de las normas oficiales que rigen los contenidos y la forma de ser enseñados. Se imparte de forma grupal, se apega al currículo oficial, y los directivos, profesores de asignatura y prefectos tienen mayor participación en su práctica (García-Correa como se cita en Lázaro y Asensi, 1987; Viel, 2009; Zavala-Peñaflor, 2003).
- **Dimensión personal.** Relacionada con el modelo inglés, se utiliza un sistema diferenciado para apoyar el desarrollo personal del estudiante por medio de un acompañamiento dirigido al logro académico. Se

imparte de forma individual con énfasis en una relación interpersonal con el estudiante (Puig, Martín, Escardibul y Novella, 1999). Se pretende identificar y atender intereses, necesidades y capacidades de aprendizaje de cada estudiante; y los profesores-tutores, el orientador, el médico escolar, el trabajador social y los padres de familia tienen mayor participación en su práctica (García-Correa como se cita en Lázaro y Asensi, 1987).

- **Dimensión profesional.** Relacionada con el modelo francés, donde se ayuda a los estudiantes a ingresar al sector laboral. Se caracteriza por identificar la capacidad intelectual de los estudiantes; sus intereses, aspiraciones e ideales para mejorar la elección de oportunidades, elaboración de planes y motivar la observación crítica de todos los acontecimientos alrededor de la vida (ANUIES, 2002; SEP, 2011b).

En la Tabla 5, se presentan las tres dimensiones de intervención del servicio de tutoría así como las actividades a realizar en cada una de ellas.

Tabla 5.

Dimensiones de intervención y actividades de la tutoría.

Dimensiones de intervención	Actividades
Académica	Promover reuniones de evaluación
	Seguir la trayectoria escolar
	Conocer el perfil de egreso
	Asesorar aptitudes hacia el estudio
	Identificar problemas en el desarrollo académico
	Analizar el reglamento de su institución
	Desarrollar procesos de aprendizaje
	Identificar e informar sobre la facilidad o dificultad de aprender contenidos de cada asignatura
	Elaborar formatos escritos para documentar el rendimiento escolar
	Fomentar la práctica de investigación
Personal	Atender problemas particulares
	Reconocer el nivel socio-económico y cultural
	Ayudar al auto-conocimiento y la auto-confianza
	Identificar la capacidad intelectual y fomentarla
	Identificar intereses, sueños y metas
	Apoyar la elaboración de un plan de vida académico
	Desarrollar actitudes positivas
	Programar reuniones con los padres de familia
	Facilitar la comunicación entre padres y el personal de la escuela
	Conocer el nivel socio-económico de los padres
Profesional	Asesorar para elegir un empleo o estudio futuro
	Informar sobre diversas opciones laborales
	Programar visitas a centros laborales
	Visitar preparatorias o bachilleratos
	Identificar habilidades individuales para el trabajo
	Identificar gustos e intereses
	Relacionar el aprendizaje de la escuela con el aprendizaje de la sociedad
Proporcionar información de la cultura local, estatal, nacional y del mundo	

Fuente. Elaboración propia a partir de la información de: (Álvarez-González, 2006; ANUIES, 2002; Brunet y Negro, 1987; Cámara, 2008; Desantes-Guanter, 1996; Lázaro y Asensi, 1987; MEC, 1992; Mora, 1991; Müller, 2007; Rodríguez-Espinar, 2008; Sanz-Oro, 2010; SEP, 2011b; Zavala-Peñaflor, 2003).

Las actividades a desempeñar en cada una de las dimensiones suelen ser desempeñadas por el profesor-tutor de forma grupal e individual y se organizan por medio del Plan de Acción Tutorial (PAT). El PAT es un conjunto de intervenciones (Pérez-Téllez, 2010) apoyadas en normas institucionales (Villegas, 2000), y en la orientación académica, personal y vocacional (Félez, 2001), las cuales involucran a todo el personal de la escuela (Pastor, 1995). Los propósitos del PAT se establecen para: **(a)** mejorar la preparación académica a través del desarrollo de aptitudes y actitudes hacia el estudio (Mora, 1991); **(b)** relacionar el aprendizaje en el aula con la información proveniente del entorno social (Pastor, 1995); **(c)** participar en las funciones propias de la escuela; **(d)** identificar conocimientos e intereses académicos; **(e)**

observar el proceso de aprendizaje, **(f)** elaborar un plan de vida académico; **(g)** evitar el fracaso escolar y **(h)** promover una cultura de paz (Pérez-Téllez, 2010; Torres del Moral, 2005).

El PAT en secundaria permite atender las necesidades de los estudiantes de cada centro escolar. Las aportaciones de Álvarez-González (2006; 2007), Arguis (2001), Pastor (1995), Rodríguez-Espinar (2008), y SEP (2007; 2011a) permiten establecer cinco etapas para diseñar un PAT:

- 1. Diagnóstico.** Se desarrolla para obtener información académica, personal y familiar de los estudiantes de nuevo ingreso para conocer su promedio de egreso de la primaria, su nivel de conocimiento escolar y su conducta. Además, ayuda a conocer la opinión y expectativas de los estudiantes acerca de su ingreso a secundaria, así como conocer sus condiciones socioeconómicas y de capital cultural.
- 2. Planeación.** Permite organizar la información obtenida de los estudiantes para diseñar planes de intervención que atiendan adecuadamente sus necesidades.
- 3. Implementación.** Se realiza para llevar a cabo los planes de intervención.
- 4. Evaluación.** Se pone en marcha para verificar que las estrategias planteadas hayan correspondido y cubierto las necesidades de los estudiantes. Se recomienda registrar cualquier imprevisto a lo largo de la implementación con la finalidad de mejorar cualquier aspecto que sea necesario en la siguiente elaboración de un PAT.
- 5. Resultados.** Presentarlos a los estudiantes, padres de familia, el personal directivo, académico y administrativo de la escuela.

Por último, el conjunto de actividades correspondiente a los propósitos del PAT se denomina acción tutorial (Álvarez-González, 2006). La acción tutorial presenta las siguientes características: **(a)** continuidad de la acción hacia los estudiantes, padres de familia, y el personal de la escuela; **(b)** sesiones de una hora; **(c)** posee un perfil instructivo; **(d)** es sistemática; **(e)** permite al profesor-tutor mejorar su práctica docente y reflexionar sobre su labor; **(f)** auxilia al personal académico y administrativo para detectar necesidades y carencias de formación académica en los estudiantes; **(g)** es un elemento inseparable del trabajo docente; **(h)** contribuye a desarrollar las habilidades académicas de los estudiantes con relación a la dimensión personal; **(i)** es función directa del profesor-tutor e involucra a todo el cuerpo docente; y **(j)** contribuye a la educación para la vida (Álvarez-González, 2006;2007; Fernández-Olmo, 2010; Pastor, 1995; Sanz-Oro, 2010). El proceso del PAT y de la acción tutorial pueden organizar todas las actividades correspondientes a las dimensiones de intervención del servicio de tutoría con la finalidad de atender las necesidades de los estudiantes y de esa manera contribuir al logro de la educación integral.

El profesor-tutor, al realizar la acción tutorial, suele practicar un papel simultáneo como tutor y docente para desempeñar actividades grupales e individuales. Por medio de las actividades grupales, se pueden identificar necesidades de orientación, aplicar dinámicas y técnicas de estudio, identificar características representativas y problemas generales, así como conocer el nivel de cohesión y participación de preferencia en un sólo grupo. Por medio de las actividades individuales se pueden conocer las características de los estudiantes, asesorar en aspectos de la vida, propiciar el autoconocimiento y la

reflexión, proponer cambios en clase, presentar resultados parciales de la actividad escolar y analizar el proceso del desarrollo de la personalidad (Lázaro y Asensi, 1987; Mora, 1991; Sanz-Oro, 2002; SEP, 2011b y Zavala-Peñaflor, 2003).

CAPÍTULO 5. LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA DESDE LA PERSPECTIVA OFICIAL

Las reglas específicas o marco institucional a cumplir en secundaria por los orientadores y profesores-tutores, se enuncian en diversos documentos oficiales a lo largo del tiempo, mismos que se revisan en este capítulo con la finalidad de identificar cuáles son las actividades que deben cumplirse por la orientación y la tutoría en la escuela secundaria.

5.1 Documentos oficiales sobre el funcionamiento de la orientación

En este apartado se muestran los documentos oficiales que dan origen y sustento al servicio de orientación en secundaria. Los documentos revisados son: **(a)** *Manual de Organización de la Escuela Secundaria General*, **(b)** *Manual de Organización de la Escuela Secundaria Técnica*, **(c)** *Acuerdo 182*, **(d)** el tríptico llamado *¿Qué son los Servicios de Asistencia Educativa?* **(e)** la guía, *La orientación y la tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes* y **(f)** la guía, *Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes 2011. Guía para el maestro. Tutoría*.

En el *Manual de Organización de la Escuela Secundaria General* publicado por la SEP en 1981, el cual ya no está vigente, se señala que la orientación forma parte del personal de asistencia educativa junto al trabajo social, prefectura y medicina escolar. Las actividades a realizar por los orientadores son: **(a)** elaborar un plan de trabajo anual, **(b)** coordinar de forma colegiada el desarrollo de un programa, **(c)** entrevistar a los padres de familia, **(d)** anticipar el uso de materiales, **(e)** realizar análisis psicopedagógicos a estudiantes, **(f)** participar en la aplicación del diagnóstico, **(g)** colaborar en la clasificación de estudiantes por turno, grupo y ubicación en el taller de

educación tecnológica, **(h)** promover, con profesores, técnicas de estudio para mejorar los procesos de aprendizaje, **(i)** organizar, con el subdirector y director, programas de actividades escolares y extraescolares y **(j)** junto con el trabajador social y el médico escolar, brindar asesorías para ayudar a los padres en la atención de problemas con sus hijos (SEP, 1981).

En el *Manual de Organización de la Escuela Secundaria Técnica* publicado en 1982, no vigente, las actividades del orientador son las mismas que las descritas en el Manual para la escuela secundaria general. Una diferencia a destacar con el Manual para secundaria general, es que el personal de asistencia educativa es guiado por un coordinador, ya sea el orientador o el trabajador social, que rinde informes al subdirector de forma directa (SEP, 1982).

En el *Acuerdo 182*, no vigente, se estableció a la orientación como asignatura para el tercer grado de secundaria con una carga curricular de tres horas a la semana y con el objetivo de propiciar el desarrollo personal y social de los estudiantes para apoyar la continuidad de su formación y ayudar a insertarse en el ámbito laboral (DOF, 1993, p. 132).

En el documento *¿Qué son los Servicios de Asistencia Educativa?*, el cual está vigente, se enuncian las actividades del servicio de orientación educativa y vocacional. Las actividades a realizar por los orientadores son: **(a)** asistir individualmente a los estudiantes que necesiten ser atendidos por alguna situación especial, **(b)** trabajar con los padres de familia para enfatizar su participación en el desarrollo de sus hijos dentro y fuera de la escuela, **(c)** relacionarse con instituciones que ayuden a los adolescentes, **(d)** apoyar a los tutores en tareas pedagógicas, **(e)** organizar redes de acción para asegurar

que los estudiantes estén bien en el centro escolar, **(f)** promover tareas para solucionar conflictos de forma pacífica en la escuela, **(g)** propiciar actitudes que promueven los valores en los estudiantes, **(h)** utilizar adecuadamente las técnicas de estudio para crear estilos de aprendizaje diferentes en los estudiantes, **(i)** apoyar, en aspectos pedagógicos, a los profesores para mejorar la práctica de la didáctica de los estudiantes, **(j)** orientar, grupal e individualmente, la toma de decisiones para la elección educativa y el trabajo, así como **(k)** colaborar con el servicio de asistencia educativa para realizar actividades que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes (SEP, 2006b).

En el documento *La orientación y la tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes*, publicado en 2006, no vigente, las actividades de la orientación están divididas en cinco ámbitos de intervención y en actividades generales.

Los ámbitos de intervención son: **(a)** Atención individual a los alumnos. El orientador tenía que realizar el diagnóstico de las características académicas y socioeconómicas de los estudiantes. **(b)** Trabajo con los padres de familia. El orientador debía convocar reuniones para tratar temas relacionados con el desarrollo académico de los estudiantes. **(c)** Vinculación con instituciones que brindan atención a los adolescentes. El orientador debía solicitar apoyo a instituciones ajenas a la escuela para ayudar a los estudiantes por medio de psicólogos, médicos u otro tipo de profesionistas. **(d)** Apoyo y orientación a los docentes. El orientador debía apoyar a los docentes con información proveniente del diagnóstico para evitar el abandono de un estudiante por reprobación. Además, debía conocer las condiciones socioeconómicas de los

estudiantes, el tiempo de traslado de la escuela a su casa, si trabajan, si tienen enfermedades y/o necesidades especiales, y detectar aspectos en la escuela que contribuyan al surgimiento de problemas de aprendizaje. **(e)** Organización de redes de acción para garantizar el bienestar de los alumnos en el espacio escolar. El orientador debía organizar el trabajo de los profesores de asignatura y de los profesores-tutores para propiciar un ambiente de trabajo cordial y ameno donde el aprendizaje de las asignaturas y el desarrollo intelectual, social y emocional de los estudiantes sea más productivo (SEP, 2006a).

Las actividades generales del orientador, conforme a la guía del 2006, son (SEP, 2006, pp. 35-36):

- Dar un trato amable, equitativo y neutral para mejorar el proceso de autoafirmación y maduración de los estudiantes de forma personal y para mejorar su adaptación al ambiente escolar y social.
- Coadyuvar a preservar la salud física y mental de los estudiantes.
- Ayudar a mejorar las relaciones interpersonales en la escuela.
- Coordinar las actividades de orientación con las del resto del colectivo escolar, en especial con los profesores de asignatura y los profesores-tutores.
- Contribuir al logro de los propósitos educativos.
- Entrevistar a los estudiantes que son canalizados por el profesor-tutor y el resto de los docentes para obtener información que ayude a plantear estrategias de intervención.
- Contribuir a la consolidación de una sana autoestima en los estudiantes.
- Atender las necesidades de los estudiantes a través de la vinculación con instituciones que ofrecen atención a los adolescentes.

- Colaborar con el personal directivo y docente para la realización de los proyectos de la escuela.
- Actualizar la información sobre los estudiantes y reportar cambios.
- Evaluar los resultados de las actividades de orientación de forma organizada, continua y objetiva.
- Comunicarse continuamente con los profesores-tutores para analizar juntos las necesidades individuales y grupales de los estudiantes.
- Orientar individualmente a los estudiantes en asuntos que afecten su desarrollo y bienestar.
- Convocar a los docentes del grupo cuyos estudiantes necesitan ayuda para proponer acciones que favorezcan su desarrollo integral.
- Acudir a instituciones extraescolares para ayudar a que los estudiantes no deserten y egresen de la escuela.
- Proponer ante las autoridades de la escuela iniciativas que mejoren la atención de los estudiantes.

En el documento *Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes 2011. Guía para el maestro. Tutoría*, el cual está vigente, las actividades de la orientación son un apoyo para el servicio de tutoría. La orientación como parte del personal técnico o de asistencia educativa, presenta como principales actividades: **(a)** apoyar en acciones que beneficien a los estudiantes que necesitan ayuda del trabajador social y/o el médico escolar; **(b)** compartir la información para ayudar a los profesores-tutores a realizar su diagnóstico; y **(c)** recibir información de los profesores-tutores para mejorar las acciones de apoyo hacia los estudiantes (SEP, 2011a).

En conjunto, las actividades identificadas en los seis documentos, aportan una idea de cómo ha funcionado la orientación en secundaria. En 1981, sus actividades principales eran la planeación de programas, la coordinación del personal docente, la identificación de necesidades académicas de los estudiantes, el apoyo a los padres de familia, la instrucción de temas de salud, sexualidad y apoyo vocacional, así como la atención individual y grupal, y la búsqueda de apoyo extra-escolar. A partir de 2011, sus actividades consisten en apoyar al servicio de tutoría por medio de dar y recibir información para mejorar las intervenciones de apoyo a los estudiantes, y auxiliar a los demás integrantes del personal de asistencia educativa o técnica en actividades de trabajo social.

5.2 Documentos oficiales sobre las actividades de la tutoría

En este apartado se describen las actividades del servicio de tutoría en secundaria conforme al contenido de dos documentos oficiales: **(a)** la guía, *La orientación y la tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes 2006*, y **(b)** la guía, *Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes 2011. Guía para el maestro. Tutoría*, así como un sitio Web para el espacio de Orientación y Tutoría de 2006.

En el documento *La orientación y la tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes*, publicado en 2006, no vigente, las actividades del profesor-tutor fueron concentradas en cuatro ámbitos de intervención: **(a)** la inserción de los estudiantes en la dinámica de la escuela, **(b)** seguimiento del proceso académico de los

estudiantes, **(c)** la convivencia en el aula y en la escuela y **(d)** orientación académica y para la vida (SEP, 2006).

En el primer ámbito, los profesores-tutores debían recibir a los estudiantes de nuevo ingreso por medio de una semana de inducción y propiciar la participación de todos los estudiantes para cumplir con las normas de la escuela. Los profesores-tutores podían realizar algunas de las siguientes actividades: **(a)** informar a los estudiantes del apoyo que pueden recibir del colectivo escolar, **(b)** proponer dinámicas de autoconocimiento, así como aclarar expectativas, dudas e inquietudes sobre la escuela secundaria, **(c)** realizar dinámicas de presentación para promover el acercamiento y conocimiento entre estudiantes y docentes, **(d)** tratar temas sobre el cumplimiento de normas y convivencia escolar con el director, tutores y el orientador, **(e)** reunirse con estudiantes, padres de familia y docentes para explicar normas del funcionamiento en la escuela, aspectos de infraestructura, instalaciones, servicios y sitios de esparcimiento, **(f)** identificar instituciones y espacios ubicados cerca de la escuela que brinden apoyo y atención a estudiantes, **(g)** obtener información sobre opciones de atención para estudiantes, y **(h)** difundir verbal y por escrito la información obtenida.

En el segundo ámbito, los profesores-tutores tenían que identificar, registrar y analizar la información de los estudiantes relacionada con su desempeño escolar para elaborar estrategias de apoyo. Las actividades recomendadas son: **(a)** propiciar la reflexión del desempeño personal en cada asignatura, **(b)** proponer el auto-aprendizaje y el logro de metas, **(c)** evaluar el comportamiento del grupo y generar propuestas de mejora académica, **(d)** propiciar el análisis sobre el trabajo propuesto por los docentes, **(e)** reflexionar

sobre las dificultades y ventajas de cada asignatura, **(f)** considerar las propuestas de los estudiantes para mejorar el proceso académico del grupo y **(g)** promover el compromiso personal y grupal. Además, los profesores-tutores podían coordinar el trabajo docente para diagnosticar, planificar y realizar estrategias de apoyo con la finalidad de mejorar el desempeño escolar de los estudiantes.

En el tercer ámbito, los profesores-tutores debían generar condiciones más favorables para la convivencia entre estudiantes en el salón de clases y en las instalaciones de la escuela mediante las siguientes actividades: **(a)** reflexionar sobre conflictos manifestados en la escuela y discutirlos, **(b)** observar y analizar situaciones de convivencia en la escuela, **(c)** identificar situaciones de violencia entre hombres, mujeres, hombres y mujeres, adultos y adolescentes, y entre autoridades y estudiantes, **(d)** identificar situaciones de conflicto, **(e)** analizar aspectos de género, salud, diversidad y legalidad implicados en la convivencia escolar, **(f)** discutir temas sobre igualdad, tolerancia, solidaridad, participación y reciprocidad, **(g)** seleccionar problemas de mayor relevancia que afecten la convivencia, **(h)** diseñar estrategias para mejorar la convivencia escolar, **(i)** diseñar planes de convivencia democrática y **(j)** lograr acciones y compromisos.

En el cuarto ámbito, los profesores-tutores orientaban vocacionalmente a los estudiantes para informar sobre opciones académicas y profesionales que les sean de utilidad por medio de la elaboración de un plan de vida. Las actividades encomendadas son: **(a)** identificar habilidades y aspiraciones personales, **(b)** reflexionar sobre el desempeño escolar que favorecen ciertas habilidades, **(c)** indagar sobre opciones profesionales, laborales y académicas,

(d) solicitar información a escuelas preparatorias y universidades, (e) considerar escenarios académicos factibles de alcanzar, (f) elaborar un directorio sobre instituciones de servicio educativo para adolescentes, y (g) valorar logros alcanzados y precisar nuevas acciones.

Además de las actividades enunciadas en cada ámbito de intervención, los profesores-tutores debían cumplir con otras actividades vinculadas al trabajo colaborativo, a la evaluación de actividades, y a los lineamientos generales como tutor. El trabajo colaborativo consistía en realizar un Plan de Acción Tutorial (PAT). La evaluación de actividades radicaba en valorar su desempeño como tutor por medio de la autoevaluación, la evaluación colegiada dada por otros profesores-tutores y la evaluación de los estudiantes. Los lineamientos generales proponían al profesor-tutor la realización de actividades con estudiantes, profesores, directores, el personal de asistencia educativa y los padres de familia:

- Con los **estudiantes** debía conocer aspectos académicos y afectivos, promover el desempeño académico, contribuir al manejo de emociones, mejorar el interés en la escuela, orientar la elección de proyectos académicos y sociales, propiciar el diálogo, promover un ambiente de confianza y respeto, conocer lo que sucede en otras asignaturas en el aspecto académico y de convivencia, recibir comentarios de estudiantes y docentes sobre su desempeño en el grupo, y ayudar a resolver conflictos.
- Con los **profesores** debía tener comunicación constante, en especial, con aquellos que atienden al grupo del espacio educativo en otras asignaturas, propiciar la convivencia, coordinar la puesta en marcha del

PAT, las evaluaciones, las actividades extraescolares, las reuniones colegiadas y los trabajos en casa.

- Con los **directores** y el **personal de asistencia educativa** debía promover el trabajo colegiado para mejorar el aprendizaje, así como reducir la deserción y la reprobación.
- Con los **padres de familia** debía considerar la contribución educativa de la familia y guiar su participación en la instrucción de los estudiantes, informar sobre el desempeño personal, escolar y social de los estudiantes en la escuela, así como propiciar la responsabilidad y el compromiso.

En el segundo documento *Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes 2011: Guía para el maestro, Tutoría*, el cual está vigente, los profesores-tutores deben promover el diálogo, la reflexión para mejorar las relaciones entre los estudiantes conforme al desempeño académico, la convivencia y la elaboración de un proyecto de vida. Mientras la actividad principal del profesor-tutor es generar estrategias para contribuir al logro del perfil de egreso de la Educación Básica (SEP, 2011a). También, desde una perspectiva más amplia, se espera que la tutoría contribuya al logro de la educación integral. Una educación que busca consolidar el perfil de egreso mencionado con habilidades de búsqueda de información, aprendizaje de valores, práctica de deportes, hábitos de estudio, apreciación del arte y la cultura, el cuidado del medio ambiente, entre otros aspectos. El medio de acción para lograr dichos objetivos es mediante cuatro ámbitos de intervención: **(a)** integración entre los alumnos y la dinámica de la escuela; **(b)** seguimiento

del proceso académico de los alumnos; **(c)** convivencia en el aula y en la escuela, y **(d)** orientación hacia un proyecto de vida.

En el primer ámbito, los profesores-tutores deben acompañar a los estudiantes para ayudarles a integrarse en diversos aspectos de su vida y al contexto de la escuela secundaria. Las actividades a realizar son: **(a)** informar sobre los servicios que brinda el personal docente, directivo, administrativo y de asistencia educativa; **(b)** crear estrategias de bienvenida para estudiantes de recién ingreso; **(c)** fomentar el diálogo continuo sobre la importancia de la convivencia; **(d)** fomentar la reflexión sobre expectativas, motivaciones, temores, inquietudes y necesidades de los estudiantes; **(e)** lograr que los estudiantes se conozcan y se relacionen en un ambiente cordial, respetuoso, confiable y solidario; **(f)** fomentar la confianza para expresar sentimientos, emociones, pensamientos y problemáticas; **(g)** organizar actividades de integración; **(h)** organizar grupos recreativos, culturales, artísticos y deportivos, entre otros; y **(i)** propiciar que estudiantes de diferentes grados y grupos compartan sus experiencias en la escuela.

En el segundo ámbito, los profesores-tutores deben promover estrategias que ayuden a los estudiantes a revisar y comprender su proceso personal de aprendizaje acerca de los contenidos curriculares. Las actividades señaladas son: **(a)** promover el análisis y la reflexión sobre la forma de aprender como un compromiso personal y académico, **(b)** promover acciones para mejorar el aprendizaje, el desempeño académico y la disminución de la reprobación, **(c)** plantear acciones de manera conjunta para ayudar a mejorar el aprendizaje, **(d)** establecer acciones para mejorar el logro del aprendizaje y el desempeño académico, **(e)** analizar las características de los estudiantes de

tutoría junto a los profesores de asignatura, **(f)** conocer las características y posibilidades de la escuela para definir actividades de apoyo a los estudiantes en asignaturas donde tengan mayores dificultades, y **(g)** elaborar ejercicios para practicar estrategias de aprendizaje, capacidad de síntesis, análisis, conclusión, juicio crítico, capacidad creativa e innovadora.

En el tercer ámbito, los profesores-tutores tienen que promover el diálogo y la solución no violenta de conflictos en el grupo y en la escuela. Las actividades a cumplir son: **(a)** proponer y cumplir un reglamento interno del grupo, **(b)** propiciar la reflexión y sensibilización sobre la diversidad entre las personas, los derechos humanos y evitar la discriminación, **(c)** propiciar el análisis y la reflexión sobre algún problema pasado para identificar causas y consecuencias, **(d)** permitir que los estudiantes expresen sus opiniones sobre diferentes situaciones, **(e)** fomentar el reconocimiento del desempeño y disposición para mejorar la convivencia en la escuela, **(f)** invitar a los padres de familia a participar en actividades escolares, **(g)** atender situaciones de conflicto y buscar soluciones justas y equitativas, **(i)** promover que los estudiantes organicen exposiciones sobre diversos temas extra-escolares, y **(j)** plantear estrategias para propiciar la comunicación con los docentes, la seguridad y disciplina en la escuela, opciones de recreación, decisiones a futuro y convivencia.

En el cuarto ámbito, los profesores-tutores tienen que propiciar el autoconocimiento, la capacidad de elección y la toma de decisiones de los estudiantes. Las actividades son: **(a)** promover el reconocimiento, valoración y desarrollo de aptitudes y habilidades, **(b)** promover la visualización de posibles escenarios futuros en los cuales puedan desempeñarse, **(c)** proponer la toma

de decisiones informada, libre y responsable, **(d)** promover el diálogo, la reflexión y la acción en torno a las implicaciones y repercusiones que tiene la toma de decisiones, **(e)** generar ámbitos de expresión y construcción de propuestas, y **(f)** promover una alimentación correcta y consumo de agua simple, así como la práctica regular de actividad física. Además de las actividades enunciadas en cada ámbito de intervención, los profesores-tutores deben cumplir con otras actividades en seis líneas de acción:

1. **Plan de Acción Tutorial.** Deben realizarlo para coordinar las actividades de cada ámbito de intervención.
2. **Orientaciones para la acción tutorial.** Deben identificar necesidades de los estudiantes por medio del diagnóstico y utilizar la información obtenida para planear las clases de Tutoría.
3. **Seguimiento a los estudiantes.** Deben utilizar la evaluación formativa, la cual considera la participación, la entrega de tareas, disposición para aprender, entre otros aspectos para valorar el desempeño de los estudiantes.
4. **Seguimiento de la acción tutorial.** Deben revisar el logro de los objetivos programados en el PAT junto con otros profesores-tutores, profesores de asignatura, directivos y personal de asistencia educativa y solicitar a los estudiantes que expresen su opinión acerca del desempeño de su profesor-tutor en la clase de Tutoría.
5. **Directorio de instituciones.** Deben utilizar el listado de instituciones que prestan servicios de salud, control de adicciones, entre otros para canalizar a los estudiantes que requieran atención especializada.

6. **Trabajo colegiado.** Deben programar reuniones entre directivos, profesores-tutores, profesores de asignatura y personal de asistencia educativa para planear y discutir sobre acuerdos que permitan mejorar las condiciones de todos los integrantes de la escuela. Se espera que los profesores-tutores, mediante una red de colaboración, realicen actividades con otros miembros del recinto escolar:

- Se espera que mantengan comunicación con los **profesores de asignatura** que impartan alguna asignatura a su grupo de Tutoría con el objeto de solucionar problemas académicos y de disciplina. Así como compartir con ellos la propuesta de Tutoría para mejorar el trabajo colaborativo y realizar encuentros, sesiones, actividades extraescolares, entre otras actividades.
- Se espera que apoyen a los **directivos** en el trabajo colegiado para mejorar el aprendizaje, reducir la deserción y la reprobación. También que compartan información sobre características, acontecimientos y circunstancias de la vida escolar y extraescolar que puedan afectar la estabilidad de los estudiantes.
- Se espera que informen a los **padres de familia** sobre la importancia del espacio de Tutoría, que conozcan el capital cultural de las familias y comuniquen el desempeño personal, escolar y social de los estudiantes.
- Se espera que trabajen de forma coordinada con las figuras educativas que conforman el personal de asistencia educativa. Puede apoyarse de la información que obtiene **el orientador** para realizar el diagnóstico del grupo de Tutoría. Puede ayudarse **del**

trabajador social para elaborar el perfil de los estudiantes. Puede auxiliarse **del médico escolar** para obtener información sobre temas de interés de los estudiantes respecto a inquietudes y dudas sobre el tema de la salud y puede solicitar el apoyo **del prefecto** para realizar actividades con varios grupos de estudiantes, para usar equipo y para utilizar espacios diferentes al salón de clase.

En este documento oficial, además de la guía para el funcionamiento del espacio de Tutoría y las actividades del profesor-tutor, se incluye una guía para el maestro, la cual obedece a la articulación de los tres niveles que conforman la Educación Básica: preescolar, primaria y secundaria. En resumen, con la guía para el maestro, la SEP pretende que los profesores-tutores estén informados sobre los cambios establecidos por la RIEB conforme al espacio de Tutoría. También, intenta que logren vincular su función docente con su función de tutor.

Por último, en la página oficial de la SEP puede encontrarse la opción Educación Básica, al seleccionarla se abrirá una nueva página⁴. En ella, al colocar el cursor sobre la opción *Asignaturas currículo en línea*, se despliega un listado donde aparece la opción *Orientación y Tutoría*. Al colocar el cursor aparecen tres nombres: *Sitio Web*, *Fundamentación* y *Programa*. El sitio *Web* está en proceso de actualización. Anteriormente se podían encontrar presentaciones en *Power Point* donde aparecían los ámbitos de intervención de la orientación y la tutoría, el PAT, la evaluación formativa, las condiciones institucionales para el trabajo colegiado, las actividades a realizar con profesores de asignatura, directores, padres de familia y el personal de

⁴ [Http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/](http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/), Fecha de consulta: 9 octubre de 2013.

asistencia educativa (orientador, trabajador social, médico escolar y prefecto). Además, se presentaban testimonios de profesores-tutores que compartían sus experiencias en el espacio Orientación y Tutoría 2006. La fundamentación muestra a la guía para el espacio educativo de 2006 como el cimiento del espacio de Tutoría 2011, y el programa muestra a la guía del espacio Tutoría 2011 como el contenido curricular actual para los servicios de orientación y tutoría en secundaria.

Comparación entre la guía 2006 y la guía 2011

La guía para el espacio Tutoría 2011 presenta modificaciones al servicio de tutoría respecto al concepto, propósitos, ámbitos de intervención, trabajo colaborativo, forma de evaluar el desempeño del profesor-tutor y de los estudiantes, y los criterios de selección. Respecto al servicio de orientación, se eliminaron los cinco ámbitos de intervención y las actividades generales. En la Tabla 6, se muestra un breve resumen de las modificaciones identificadas en la guía 2011 en relación a la guía del 2006.

Tabla 6.

Modificaciones oficiales establecidas a los servicios de orientación y tutoría.

Aspecto modificado	Lineamientos para formación y atención de los adolescentes 2006	Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes 2011	Modificación
Concepto	Espacio curricular de acompañamiento, gestión y orientación grupal	Tiempo para acompañamiento y gestión de un grupo escolar	Desaparece orientación
Propósito	Inserción en dinámica escolar, conocer intereses y necesidades de adolescentes, elaborar plan de vida, diálogo como solución de problemas de forma no violenta	Fomentar en el grupo vínculos de diálogo, reflexión y acción para fortalecer interrelación académica y convivencia entre alumnos, elaborar proyecto de vida	Desaparece énfasis en violencia y se cambia plan por proyecto de vida
Ámbitos de intervención del tutor	Inserción de los estudiantes en la dinámica de la escuela Seguimiento al proceso académico de los estudiantes Convivencia en el aula y la escuela Orientación académica y para la vida	Integración entre los alumnos y la dinámica de la escuela Seguimiento al proceso académico de los alumnos Convivencia en el aula y la escuela Orientación hacia un proyecto de vida	Cambió inserción por integración y académica y para la vida por un proyecto de vida
Condiciones institucionales para el trabajo colaborativo vinculado con la orientación y la tutoría	Reuniones de trabajo de tutoría Anticipar y organizar actividades del grupo Mostrar plan: director, asistencia educativa y profesor Director y subdirector revisan trabajo de los tutores Identificar problemas académicos en: alumnos, en clases, forma enseñanza o disciplina escolar	Trabajo colegiado de tutores Redes de colaboración entre tutores y docentes Trabajo colegiado con directivos, familiares de alumnos, personal técnico, asistencia educativa, orientador educativo, trabajador social, médico escolar y prefecto	Se enfatiza el trabajo colegiado coordinado por el profesor-tutor
Evaluación de las actividades de tutoría	No calificación. Valorados con trabajos concentrados en portafolio Evaluación de tutores en diversos momentos del curso. Autoevaluación, co-evaluación y evaluación de parte de alumno	Seguimiento. No calificación. Evaluación formativa a través de trabajos en portafolio Seguimiento de la acción tutorial. Retroalimentación personal, entre pares y de parte de los alumnos	Se omite evaluación
Criterios para la selección del tutor	Ser profesor de cualquier asignatura de secundaria Desarrollar su labor con relación a tres aspectos: alumnos, profesores y familia	Ser profesor de cualquier asignatura de secundaria Apertura y compromiso para conocer y desarrollar tutoría Practicar ciertos conocimientos, habilidades y actitudes	Se introducen habilidades, conocimientos y actitudes del tutor como parte del perfil
Ámbitos de la orientación educativa	Atención individual a los alumnos Trabajo con los padres de familia Vinculación con instituciones Apoyo y atención a tutores Organización de redes de acción Funciones del orientador educativo	Guía para el maestro (profesor) La tutoría en el campo de formación personal y para la convivencia Enfoque y orientaciones generales del campo Los ambientes de aprendizaje que favorecen el desarrollo personal y la convivencia	Se excluyen los ámbitos de orientación y funciones del orientador Se enfatiza las funciones del profesor-tutor en dos premisas: formación personal y para la convivencia y para establecer una relación de tutoría

Fuente. Elaboración propia a partir de la información de: SEP, 2006a y SEP, 2011a.

El contenido de la Tabla 6 permite apreciar: **(a)** la eliminación de la orientación como parte del espacio educativo, **(b)** el cambio de palabras en los propósitos y los ámbitos de intervención de la tutoría, **(c)** la asignación de una gama de actividades al profesor como tutor, **(d)** el cambio de palabras respecto a la forma de valorar el desempeño de los estudiantes y de los profesores-tutores, **(e)** la inclusión de nuevos elementos para seleccionar a un profesor como tutor, **(f)** la eliminación de los cinco ámbitos de intervención de la orientación así como sus actividades generales, **(g)** la elaboración de una guía para el profesor, **(h)** la inclusión de diversas orientaciones para las actividades a realizar en el espacio de Tutoría, y **(i)** el énfasis en la formación personal y la convivencia.

En suma, algunas de las modificaciones al servicio de tutoría, identificadas en la guía 2011, consisten en cambio de palabras, mientras las modificaciones al servicio de orientación se detectan cambios estructurales, ya que afectan las actividades de los orientadores.

CAPÍTULO 6. MÉTODO

El proceso metodológico utilizado en la investigación corresponde a un estudio exploratorio que, de acuerdo a Latorre, Del Rincón y Arnal, (1997), permite obtener un primer acercamiento al tema de investigación. Este tipo de estudio tiene como objetivo identificar información que contribuya a la aclaración de conceptos, así como aumentar el conocimiento sobre el objeto de estudio (Namakforoosh, 2005). En este capítulo, se describen las fases exploratoria y de profundización. La fase exploratoria se diseñó para conocer las actividades realizadas por los servicios de orientación y tutoría. Para obtener la información sobre las percepciones de estudiantes, directores, profesores-tutores y orientadores se diseñaron, desarrollaron y aplicaron cuatro cuestionarios. Mientras que la fase de profundización consistió en entrevistas a profesores-tutores y orientadores con la finalidad de ahondar acerca de los cambios establecidos por la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) 2011 sobre la orientación en secundaria y el espacio educativo de Tutoría.

6.1 Fase 1. Exploratoria

A continuación se exponen las características de la muestra (participantes) y los instrumentos utilizados para obtener la información (cuestionario), el proceso de aplicación del instrumento y el tipo de análisis estadístico realizado.

Se advierte que los cuestionarios para orientadores, profesores-tutores y directores fueron aplicados a nueve participantes, por lo cual los resultados no se analizaron con base en procedimientos propios de la estadística paramétrica, ya que se requiere de un mínimo de 30 participantes para realizar dicho tipo de análisis. No obstante, se recuperan las respuestas de siete preguntas que aparecen en la primera parte de cada cuestionario, seis de

respuesta abierta y una de respuesta seleccionada, las cuales tienen por objeto indagar las actividades del servicio de orientación y las del servicio de tutoría. El análisis de las siete preguntas permitió identificar coincidencias en las respuestas de los participantes.

6.1.1 Participantes. Fase exploratoria

La selección de los participantes fue a través de un muestreo no probabilístico denominado por cuotas. En estos casos, el investigador selecciona un número determinado de participantes que cumplan con las condiciones relevantes para el estudio (Latorre, Del Rincón y Arnal, 1997; Tójar, 2006). Se contó con la participación de seis escuelas⁵ secundarias, una técnica y cinco generales de la zona urbana de Ensenada, Baja California, y se eligieron 225 estudiantes de tercer grado, cuatro profesores-tutores, tres directores y dos orientadores de las secundarias mencionadas. Las características de las escuelas y el resto de los participantes se presentan en el capítulo de resultados.

6.1.2 Cuestionarios. Fase exploratoria

Los cuestionarios se diseñaron a partir de la información contenida en dos guías oficiales. Se utilizó la guía de Orientación y Tutoría 2006 para identificar las actividades del orientador, y la guía de Tutoría 2011 para identificar las actividades del profesor-tutor. El proceso de elaboración inició con la revisión teórica y conceptual de los constructos a explorar, paso seguido se determinaron las dimensiones, sub-dimensiones y el número de ítems necesarios para cada una de ellas (ver Tabla 7).

⁵ No se consideró la modalidad de telesecundaria porque un solo docente ofrece orientación, tutoría, prefectura, y asesoría; situación que complica identificar las actividades de orientación y tutoría. Tampoco se consideró la secundaria privada por el uso indistinto de guías de orientación y tutoría diferentes a las oficiales.

Tabla 7.

Cuestionario. Dimensiones, sub-dimensiones y número de ítems sobre el constructo: Orientación y tutoría.

Servicio	No	Dimensiones	Sub-dimensiones	Ítems
Orientación	1	Atención individual a los alumnos	Identificación de las características del entorno que afectan el trabajo escolar	2
	2	Trabajo con los padres de familia	Comunicación con los padres de familia	3
	3	Vinculación con instituciones	Función de enlace con instituciones que brindan atención a los adolescentes	1
	4	Apoyo y atención a los tutores	Función de ayudar a detectar situaciones que pongan en riesgo la permanencia de los alumnos en la escuela	7
	5	Organización de redes de acción	Funciones para propiciar un entorno donde se pueda estudiar con interés y entusiasmo	18
Tutoría	1	Integración entre los alumnos y la dinámica de la escuela	Orientaciones para la integración entre los alumnos y la dinámica de la escuela	5
	2	Seguimiento del proceso académico de los alumnos	Orientaciones para el proceso académico de los alumnos	5
	3	Convivencia en el aula y en la escuela	Ambientes de aprendizaje que favorecen el desarrollo personal y la convivencia	7
	4	Orientación hacia un proyecto de vida	Orientaciones para acompañar al alumnado en la elaboración de su proyecto de vida	11
	5	Evaluación formativa	Orientaciones para evaluar a los estudiante en Tutoría	5
	6	Normas a seguir por el profesor-tutor	Actividades que los profesores-tutores deben cumplir en Tutoría	5
	7	Normas a seguir por los estudiantes	Actividades que deben cumplir los estudiantes en el espacio de Tutoría	5
		Total		74

Fuente. Elaboración propia 2011.

Después de identificar las dimensiones y sub-dimensiones, se redactaron 31 ítems para caracterizar las actividades del servicio de orientación y 43 para el servicio de tutoría.

Al revisar la redacción de los ítems, se detectó que en la dimensión 1 y 2 del servicio de tutoría presentaban similitudes en los objetivos a conseguir. Además, se identificó que otros ítems indagaban más de un atributo. En la guía 2011, se observó que se enfatizaba la disciplina escolar y el trabajo colaborativo como parte de las actividades del servicio de tutoría, lo que condujo al diseño de más ítems. Además, se incluyeron otros para conocer

algunas características de los participantes tales como: edad, turno, grado, lugar de nacimiento, entre otros aspectos.

En la Tabla 8, se muestra el esquema de ítems que se agregaron con su respectiva actividad asociada, el número de ítems y el criterio de inclusión.

Tabla 8.

Relación de ítems agregados para los cuestionarios sobre orientación y tutoría.

Primera parte			
Tema	Actividad	No ítems	Criterio de inclusión
Integración entre los alumnos y la dinámica de la escuela	Tutoría	4	Resultado de reescribir ítems para separar el objetivo esperado en cada ámbito de intervención
Convivencia en el aula y en la escuela	Tutoría	3	
Seguimiento al proceso académico de los alumnos	Tutoría	4	Resultado de rediseñar ítems debido a que indagaban por más de un atributo
Convivencia en el aula y en la escuela	Tutoría	3	
Evaluación formativa	Tutoría	2	
Normas a seguir por el profesor-tutor	Tutoría	5	
Normas a seguir por los estudiantes	Tutoría	4	
Organización de redes de acción	Orientación	6	
Segunda parte			
Disciplina orientador	Orientación	10	Resultado del énfasis en la guía 2011 sobre disciplina escolar
Disciplina prefecto	Tutoría	10	
Disciplina padres de familia	Tutoría	8	
Información que comparte el tutor	Tutoría	7	Resultado del énfasis en la guía 2011 sobre trabajo colaborativo
Apoyo del director	Tutoría	4	
Apoyo del orientador	Orientación	4	
Apoyo del prefecto	Tutoría	4	
Tercera parte			
Información académica y socioeconómica del estudiante	Personal	29	Indagar acerca de las condiciones académicas, socio-económicas y laborales que dan contexto a los participantes
Información académico-laboral del director y del profesor-tutor	Personal	15	
Información académico-laboral del orientador	Personal	10	
Percepción acerca del servicio de orientación y tutoría	Orientación y tutoría	5	Indagar sobre la relevancia de ambos servicios educativos

Fuente. Elaboración propia 2011.

Para los cuestionarios de los profesores-tutores y directores, se diseñaron 15 ítems que exploraban aspectos académicos y laborales. En el caso de los cuestionarios del orientador, solo 10 ítems exploraban los mismos constructos. Además, se diseñaron 5 ítems para identificar las percepciones del profesor-tutor, el orientador y el director respecto a la relevancia de la orientación y la tutoría en la escuela secundaria.

Este proceso dio como resultado contar con cuatro cuestionarios. Uno para estudiantes de tercero de secundaria (Apéndice 1); otro para profesores-tutores (Apéndice 2); otro para directores (Apéndice 3) y uno más para orientadores (Apéndice 4).

El instrumento de estudiantes y directores contiene 115 ítems que valoran el servicio de tutoría y 37 ítems sobre el servicio de orientación, dando un total de 152. El de profesores-tutores contiene 115 ítems sobre tutoría y el correspondiente al orientador presenta 37 ítems sobre orientación.

Los cuestionarios del estudiante, director y profesor-tutor contienen 15 escalas. La primera escala explora las actividades que los profesores-tutores realizan como parte de la disciplina escolar en clase; la segunda, investiga sobre la forma de evaluar a los estudiantes de Tutoría; la tercera, averigua acerca de las actividades de disciplina escolar realizadas por los estudiantes; la cuarta, indaga sobre las actividades que el orientador realiza para apoyar al profesor-tutor en el control de la violencia escolar y la indisciplina hacia el reglamento escolar; la quinta, explora sobre las actividades que realiza el prefecto para apoyar al profesor-tutor en el control de la indisciplina escolar y el incumplimiento de las reglas escolares; la sexta, indaga acerca de las razones por las cuales los padres de familia asisten a la escuela; la séptima, investiga sobre con quién comparte el profesor-tutor la información que obtiene de los estudiantes; la octava, explora si el profesor-tutor informa a los estudiantes sobre las actividades que el director realiza para apoyarlos; la novena escala, indaga si el profesor-tutor informa a los estudiantes sobre las actividades de apoyo del orientador; la décima escala, averigua si el profesor-tutor informa a los estudiantes sobre las actividades de apoyo del prefecto; la décimo primera,

investiga sobre las actividades que realiza el profesor-tutor para apoyar el desarrollo académico de los estudiantes; la décimo segunda, explora las actividades del profesor-tutor para apoyar el desarrollo personal de los estudiantes; la décimo tercera, indaga sobre las actividades del profesor-tutor para el desarrollo profesional de los estudiantes; la décimo cuarta, averigua sobre las actividades del orientador para coordinar reuniones en la escuela y obtener información de los estudiantes y la décimo quinta escala, explora sobre las actividades del orientador para el desarrollo académico, personal y social de los estudiantes.

Finalmente, el cuestionario del estudiante fue sometido a las siguientes pruebas estadísticas: *Rasch Masters* para determinar la unidimensionalidad, el *Alpha de Cronbach* para la confiabilidad, la prueba *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) para la adecuación muestral y el análisis factorial exploratorio (AFE), con método de extracción de componentes principales y rotación *Varimax*, para verificar la validez de constructo.

6.1.3 Proceso de aplicación de los cuestionarios

La aplicación se realizó del 21 de mayo al 1 de junio de 2012. Se evaluó a 225 estudiantes de tercer grado de secundaria pertenecientes a cinco escuelas de educación general (84.5%) y una de educación técnica (15.5%). El procedimiento para aplicar el cuestionario de los estudiantes, en todas las escuelas, consistió en explicar el objetivo de la evaluación y la forma de contestar el cuestionario.

Con el fin de llevar un control sobre el proceso de la administración de los instrumentos, el aplicador utilizó un reporte de incidencias para registrar el tiempo de la aplicación y las situaciones que pudieran alterar las respuestas de

los estudiantes. La aplicación de los cuestionarios del profesor-tutor, director y orientador se realizó del 4 al 8 de junio del año mencionado. El proceso de aplicación de estos cuestionarios fue diferente al realizado con los estudiantes. Se entregó una copia a cada participante y se les explicó la forma de contestarlo. Cada participante lo contestó en su oficina o salón de clases. No se utilizó el reporte de incidencias con ellos y dos directores prefirieron contestar el cuestionario por separado.

6.1.4 Análisis de los datos

Se capturaron los datos registrados en los cuestionarios para estudiantes en formato *Excel*. Después se guardaron en el *software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)* versión 19. Se calcularon los porcentajes de siete preguntas que corresponden a la primera parte de dicho cuestionario: 16, 19, 21, 22, 23, 26 y 28, las cuales están relacionadas con las condiciones socioeconómicas, forma y tiempo de traslado a la escuela de los estudiantes, así como el nivel de estudio de los padres. También, fueron analizadas las 15 escalas que conforman el cuestionario del estudiante para obtener estadísticos descriptivos (puntaje máximo y mínimo, y la moda), y porcentajes de respuesta de cada uno de los ítems que las conforman.

Los datos de los cuestionarios para directores, orientadores y profesores-tutores no se analizaron estadísticamente; aunque se decidió reportar algunas de las respuestas debido a que se trata de información descriptiva muy importante. Del cuestionario para directores se presentan las respuestas a las preguntas: 12, 13, 14 y 15 (objetivos y criterios relacionados con la orientación y la tutoría). Del cuestionario para orientadores se muestra la pregunta 10 (objetivos de la orientación) y del cuestionario para profesores-

tutores las preguntas 14 y 15 (objetivos y criterios de la tutoría). Además se presentan las respuestas a las preguntas 1 (educación integral) y 4 (retos del profesor-tutor) en los tres cuestionarios.

6.2 Fase 2. Profundización

El diseño de la fase de profundización está conformado por los participantes (escuelas secundarias, profesores-tutores y orientadores), así como por el instrumento utilizado para obtener información (entrevista), y el análisis de contenido realizado a los datos.

6.2.1 Participantes. Fase de profundización

Los participantes fueron cuatro profesores-tutores y tres orientadores. Se eligieron a los participantes por ser titulares del espacio de Tutoría y del servicio de orientación. Las características de los participantes se muestran en el capítulo de resultados.

6.2.2 Entrevista. Fase de profundización

Se elaboró una guía de entrevista semiestructurada basada en actividades de orientación y tutoría. Además de las preguntas sobre edad, nivel de estudios, y experiencia docente, se incluyeron nueve preguntas que indagaban los cambios establecidos por la RIEB 2011 a los servicios de orientación y tutoría, así como algunas características del espacio de Tutoría y del servicio de orientación. La guía de entrevista se encuentra en el apéndice 5.

Las entrevistas tuvieron efecto del 18 al 27 de febrero de 2013. Gracias al apoyo de uno de los directores entrevistados y un maestro, se contactaron a los participantes de esta fase. Se solicitó a los participantes su consentimiento por teléfono para ser entrevistados. Los participantes fueron accesibles para

contestar las preguntas y compartir experiencias de trabajo docente en sus escuelas.

El procedimiento, en todas las entrevistas consistió en presentar el motivo de la investigación, el uso y el anonimato de la información, así como su autorización para ser grabados. Posteriormente, se les solicitó a los participantes el inicio de la grabación. Una vez encendida la grabadora se comenzó con la primera pregunta en un ambiente de confianza para motivar la expresión fluida y continua de los participantes con la intención de establecer una mejor comunicación entre ellos y el investigador.

En la aplicación de las entrevistas, se presentaron inconvenientes al entrevistar a los participantes en horas laborales. Algunos de ellos disponían de muy poco tiempo y otros fueron interrumpidos mientras se realizaba la entrevista. Cuando se presentó una interrupción se detuvo la grabación y se continuó hasta que el entrevistado estuvo dispuesto a continuar.

6.2.3 Análisis de las entrevistas

El análisis de contenido presenta diversas definiciones. Krippendorff (1990, p. 28) la define como “una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas aplicables a un contexto”. El análisis de contenido, con base en esta definición, es una técnica de investigación para procesar datos científicos por medio de procedimientos específicos. López-Noguera (2002) sostiene que el análisis de contenido consiste en analizar y cuantificar el significado de las palabras, temas o frases. Por su parte, Vega-Moreno (2004) destaca la objetividad y sistematización como características básicas de este tipo de análisis, así como la necesidad de definir con rigor las unidades de contenido y las categorías.

En esta investigación se utilizó el análisis de contenido deductivo, ya que se cuenta con dos categorías pre-establecidas, el servicio de orientación y el servicio de tutoría, para revisar la información de las entrevistas. El proceso del análisis consistió en transcribir las siete entrevistas grabadas, enumerar las líneas o renglones en formato *Word* para ubicar los códigos, señalar con colores los códigos con base en las preguntas de la entrevista, revisar la señalización de códigos en todo el texto con ayuda de otra persona para lograr los criterios de clasificación: exclusión mutua, exhaustividad, homogeneidad y pertinencia (Berensol, como se cita en López-Noguera, 2002; Porta y Silva, 2003). Luego se identificaron las sub-categorías con base en los códigos señalados. Más adelante, se interpretó la información, la cual se muestra en el capítulo de resultados. Las categorías, sub-categorías y códigos se presentan en la Tabla 9.

Tabla 9.

Sub-categorías y códigos obtenidos de las categorías preestablecidas: tutoría y orientación.

Categoría	Sub-categoría	Código
Servicio de tutoría	Trabajo intra-institucional	Traslape de actividades
		Relación de trabajo con orientación
		Relación de trabajo orientación-prefectura
		Relación de trabajo orientación-director
		Cumplimiento de la disciplina escolar
		Relación de trabajo con prefectura
	Ámbitos de intervención	Apoyo académico
		Apoyo familiar-social
		Apoyo para tomar decisiones
		Identificación y canalización de problemas a especialistas
	Trabajo en el espacio de tutoría	Uso oficial
		Uso distinto al oficial
	Materiales	Carencia de la guía oficial
		Uso de materiales no oficiales
		Uso de guías anteriores
		Capacitación
	Participación de los padres	Carencia de atención al progreso de sus hijos
	Concepto	Apoyo para realizar proyectos
		Apoyo para resolver problemas
		Atención a grupos reducidos
		Apoyo de comunicación
		Apoyo para fomentar valores
		Recurso para mejorar
		Acompañamiento al estudiante
		Promoción de la responsabilidad
		Evitación de la reprobación
		Evaluación
	Insuficiencia de tiempo	Recursos para evaluar tutoría
		Carencia de calificación
		Atención grupal
	Educación integral	Tiempo insuficiente para atender al alumno
		Refuerzo de contenidos académicos
		Valoración del avance académico
Concientización del estudiante		
Estímulo de la responsabilidad del estudiante		
Observar todas las características del estudiante		
Ingreso a secundaria con deficiencias académicas		
Apoyo extra-curricular		
Educación humanista		
Relación de actividades		
Servicio de orientación	Concepto	Vinculación de estudiantes a instituciones
		Apoyo para el colectivo escolar
		Cumplimiento de las reglas
		Apoyo administrativo
		Apoyo integral
		Recurso de atención integral
		Servicio personal
		Ámbitos de intervención
	Ámbitos de intervención	Trabajo con padres de familia
		Atención individual
		Identificación y canalización de problemas a especialistas
		Intervención integral
		Apoyo al tutor

Fuente. Elaboración propia 2011.

CAPÍTULO 7. ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA

En este capítulo se presentan las características de las escuelas secundarias y de los participantes. También se muestra el análisis de los resultados de la Fase 1 (exploratoria) y la Fase 2 (profundización). Respecto a la Fase 1, se exponen los análisis estadísticos aplicados a las 15 escalas que conforman el cuestionario del estudiante. Más adelante se enuncian los aspectos socioeconómicos de los estudiantes y el nivel de estudios de sus padres. Después, se presentan las percepciones de los estudiantes acerca de las actividades de orientación y tutoría realizadas por orientadores y profesores-tutores en las secundarias de Ensenada, Baja California, y por último se presentan las respuestas de directores, profesores-tutores y orientadores acerca de los criterios para seleccionar un profesor-tutor y un orientador, los objetivos a lograr por los servicios de orientación y tutoría, así como los objetivos a conseguir por medio de la educación integral y los retos a enfrentar en el espacio de Tutoría. En lo que corresponde a la Fase 2, se muestran la interpretación de los resultados de las entrevistas.

Las características generales de las seis escuelas participantes son: índices de deserción y reprobación, grupos y número de estudiantes (tabla 10), el número de personal docente (tabla 11) y las instalaciones y el equipo (tabla 12). Mientras la Tabla 13 muestra los resultados de la prueba Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) 2013 obtenidos por los estudiantes de tercer grado.

Tabla 10.**Escuelas participantes. Índices de deserción y reprobación, grupos y estudiantes.**

Información	Técnica 1	General 1	General 2	General 3	General 4	General 5
Número de Estudiantes por grupo	40	36	27	30	33	35
Índice de deserción	2.2%	3.7%	2.2%	0.8%	0.0%	4.0%
Índice de reprobación	11.6%	3.6%	21.6%	8.8%	0.0%	4.6%
Grupos	18	18	6	9	9	21
Matrícula	718	645	161	268	295	735

Fuente. Elaboración propia a partir de la información de: Sistema Nacional de Información de Escuelas (SNIE)⁶ 2014.

Tabla 11.**Escuelas participantes. Número de personal docente y asistencia educativa.**

Información	Técnica 1	General 1	General 2	General 3	General 4	General 5
Número total de profesores	42	48	13	22	23	43
Número de profesores frente a grupo	31	36	10	18	20	34
Número de profesores de Educación Física	2	2	1	1	1	2
Número de profesores de Educación Artística	1	2	1	1	1	4
Número de profesores de Educación tecnológica	8	8	1	2	1	3
Número de profesores con carrera magisterial	13	21	4	2	4	11
Número de personal de apoyo	23	21	4	12	14	19
* Número de orientadores	1	1	1	1	1	1
* Número de psicólogos	1	1	0	0	0	0
* Número de trabajadores sociales	1	1	0	1	1	1
* Número de prefectos	3	3	2	2	2	3

Fuente. Elaboración propia a partir de la información de: Sistema Nacional de Información de Escuelas (SNIE) 2014.

* La información del orientador, psicólogo, trabajador social y prefecto se obtuvo en visitas que se realizaron a cada una de las escuelas secundarias y corresponde solo al turno matutino.

⁶ Sitio Web <http://www.sniesep.gob.mx/SNIESC/>

Tabla 12.

Escuelas participantes. Características de las instalaciones y equipo.

Información	Técnica 1	General 1	General 2	General 3	General 4	General 5
Cuenta con agua entubada	Si	Si	No	Si	Si	Si
Cuenta con luz eléctrica	Si	Si	No	Si	Si	Si
Cuenta con barda o cercado	Si	Si	No	Si	Si	Si
Cuenta con canchas deportivas	Si	Si	No	Si	Si	Si
Cuenta con patio	Si	Si	No	Si	No	Si
Cuenta con baños	Si	Si	No	Si	Si	Si
Cuenta con sala de computo	Si	Si	No	Si	Si	Si
Número total de aulas	15	18	5	9	9	21
Número de aulas en mal estado	0	12	0	0	0	0
Número de computadoras en operación	79	81	0	26	0	64
Número de computadoras con Internet	67	79	0	6	0	64
Número de computadoras para uso educativo	68	65	0	0	0	49
Número de alumnos por computadoras	11	10	0	0	0	15

Fuente. Elaboración propia a partir de la información de: Sistema Nacional de Información de Escuelas (SNIE) 2014.

Tabla 13.

Prueba Enlace. Porcentajes del nivel de logro insuficiente (In), elemental (El), bueno (B) y excelente (Ex) de los estudiantes de tercer grado en Español y Matemáticas.

Nivel de logro	Español				Matemáticas			
	In	El	B	Ex	In	El	B	Ex
Tercer grado de secundaria	Técnica 1							
	32.9	44.7	21.5	0.9	32.4	32.9	24.0	10.7
	General 1							
	40.1	46.4	12.6	1.0	56.3	27.9	11.1	4.8
	General 2							
	20.8	54.2	20.8	4.2	45.8	16.7	29.2	8.3
	General 3							
	38.0	50.6	10.1	1.3	30.0	28.8	28.0	12.5
General 4								
46.8	44.2	9.1	0.0	76.0	18.7	4.0	1.3	
General 5								
37.1	50.7	11.7	0.5	55.7	31.5	9.9	3.0	

Fuente. Elaboración propia a partir de la información de: Secretaría de Educación Pública. Resultados ENLACE⁷2013.

⁷ Sitio Web <http://www.enlace.sep.gob.mx/>

Con base en la información de las tablas 10, 11, 12 y 13 se destacan los resultados de los índices de reprobación y deserción, así como los resultados de la prueba Enlace obtenidos en cada una de las seis escuelas. El porcentaje a nivel nacional de reprobación es de 14.5% y el de deserción de 5.3%. Los porcentajes a nivel nacional de la prueba Enlace en Matemáticas, en escuelas técnicas, el nivel de logro insuficiente es de 50.9% y el nivel excelente es de 4.7%, mientras los porcentajes de Español en el nivel insuficiente es de 39.0% y en el nivel excelente de 1.2%.

La escuela técnica 1 presenta porcentajes más bajos en reprobación (11.6%) y deserción (2.2%) de los reportados a nivel nacional. Respecto a la prueba Enlace en Matemáticas presenta un porcentaje menor al nacional en el nivel de logro insuficiente (32.4%) y mayor en el nivel de logro excelente (10.7%). En Español tiene porcentajes menores a los nacionales en el nivel de logro insuficiente (32.9%) y en excelente (0.9%). A partir de los porcentajes mencionados, la técnica 1 puede ser considerada como una escuela eficiente para reducir los índices de reprobación y deserción, así como para mejorar los resultados en Enlace.

Por otra parte, los porcentajes nacionales de la prueba Enlace de Matemáticas en escuelas generales en el nivel de logro insuficiente es de 51.0% y en excelente de 4.5%, mientras en Español el nivel insuficiente es de 39.1% y el nivel excelente es 1.1%. La general 1 tiene porcentajes menores al nacional en reprobación (3.6%) y deserción (3.7%). Los porcentajes de la prueba Enlace en Matemáticas son mayores a los nacionales en nivel insuficiente (56.3%) y en nivel excelente (4.8%). Mientras en Español tiene un porcentaje mayor al nacional en el nivel insuficiente (40.1%) y menor en el nivel

excelente (1.0%). Los porcentajes que presenta esta escuela en reprobación y deserción se aproximan a lo esperado por la SEP. Mientras los porcentajes de Enlace en Matemáticas muestran la necesidad de trabajar para reducir el porcentaje en el nivel insuficiente, así como aumentar el porcentaje en el nivel excelente de Español.

La general 2 tiene un porcentaje de reprobación más alto que el nacional (21.6%) y menor en deserción (2.2%) En la prueba Enlace de Matemáticas, presenta un porcentaje menor que el nacional en el nivel insuficiente (45.8%) y mayor en el nivel excelente (8.3%). En Español tiene un porcentaje menor en el nivel insuficiente (20.8%) y mayor en nivel excelente (4.2%). El porcentaje de reprobación está muy por arriba del nacional (7.1%) que difiere del porcentaje de deserción que está 3.1% debajo del nacional. El porcentaje de reprobación contrasta con los porcentajes de Enlace en el nivel excelente de Matemáticas y Español que están por arriba de los porcentajes nacionales. Esta situación infiere que algo sucede con el trabajo de los docentes, profesores y orientadores, el cual no están contribuyendo a reducir el porcentaje de reprobación.

La general 3 tiene porcentajes menores al nacional en reprobación (8.8%) y deserción (0.8%). Respecto a los porcentajes de Enlace en Matemáticas tiene uno menor al nacional en el nivel insuficiente (30.0%) y mayor en el nivel excelente (12.5%). Mientras en Español tiene un porcentaje menor en el nivel insuficiente (38.0%) y mayor en nivel excelente (1.3%). De los porcentajes en reprobación y deserción de esta escuela tanto en Matemáticas y Español de Enlace se infiere que los docentes, los profesores-tutores y el orientador han realizado esfuerzos. No obstante, se destaca el 12.5% en el

nivel excelente de Matemáticas, ya que es casi dos veces mayor al nacional, lo cual sugiere que en dicha asignatura se realizan actividades que favorecen el aprendizaje de los contenidos de dicha asignatura.

La general 4 no tiene porcentaje de reprobación y deserción. Respecto a los resultados de Enlace en Matemáticas tiene un porcentaje mayor al nacional en el nivel insuficiente (76.0%) y menor en el nivel excelente (1.3%), mientras en Español tiene un porcentaje mayor en nivel insuficiente (46.8%) y no tiene porcentaje en nivel excelente. Los porcentajes de esta escuela son complejos de entender, ya que logra con eficacia la propuesta de la SEP al no tener reprobación y deserción, sin embargo, presenta porcentajes muy arriba del nacional en el nivel insuficiente en Matemáticas y Español.

La general 5 tiene porcentajes más bajos al nacional en reprobación (4.6%) y deserción (4.0%). El porcentaje de Enlace en Matemáticas es mayor al nacional en el nivel insuficiente (55.7%) y más bajo en el nivel excelente (3.0%), mientras en Español tiene porcentajes más bajos al nacional en nivel insuficiente (37.1%) y en el nivel excelente (0.5%). Esta escuela presenta porcentajes en reprobación y deserción esperados por la SEP, pero no así en Matemáticas y Español.

En suma, los porcentajes de reprobación, deserción y de la prueba Enlace en Matemáticas y Español son diferentes en las cinco secundarias generales y la secundaria técnica. Esta situación es compleja de explicar en lo que se refiere a la contribución de la orientación y la tutoría para disminuir los indicadores mencionados, ya que las seis escuelas cuentan con un orientador, y con profesores-tutores que tienen experiencia como tutores desde la implementación del espacio de Tutoría en 2006.

Participantes primera fase. Se contó con la participación de 225 estudiantes de tercer grado de secundaria del ciclo escolar 2011-2012, 97 hombres (43.2%) y 128 mujeres (56.8%). Sus edades fluctuaron entre los 14 y 16 años de edad. La mayoría de los estudiantes son originarios de Baja California (89.8%). No obstante, se registraron participantes nacidos en otros estados: Baja California Sur (.9%), Colima (.4%), Guerrero (.9%), Jalisco (.13%), Michoacán (.9%), Puebla (.9%), Sinaloa (1.9%) y Sonora (.13%). Además de estudiantes nacidos fuera del país: California (.9%) y Chicago (.4%).

También se contó con la participación de cuatro profesores-tutores, tres directores y dos orientadores de secundarias generales. Los **profesores-tutores** son originarios de Baja California, Sinaloa y Coahuila con edades entre los 46 y 55 años que imparten las asignaturas de Matemáticas, Formación Cívica y Ética, Asignatura Estatal e Historia. Algunos de ellos trabajan en el Sistema Educativo (SE) desde hace 25 años. Son tutores desde el 2007, uno cuenta con Licenciatura en Ciencias Sociales y otro en Psicología, uno más cuenta con Maestría en Ciencias Sociales. Los **directores** son originarios de Baja California y Sinaloa con edades entre los 55 y 61 años que trabajan en el SE desde hace 30 años. Ellos son directores desde hace 5 años, y uno de ellos estudió un doctorado. Los **orientadores** son originarios de Ensenada, Baja California. Uno de ellos tenía 31 años de edad, trabaja en el SE y es orientador desde hace 6 años, y estudió la Licenciatura de Trabajo Social. El otro tenía 50 años, trabaja en el SE desde hace 30 años, es orientador desde hace 20 años y estudió la Licenciatura en Español y una Maestría en Educación.

Participantes segunda fase. Se contó con la participaron de cuatro profesores-tutores y tres orientadores de secundaria general y técnica. El **profesor-tutor 1** cuenta con 33 años de servicio docente. Tiene formación profesional en Ciencias Químicas y Biológicas. Tiene seis años como tutor. Se encarga de dos grupos de Tutoría: uno de primero y otro de tercero. Atiende a 42 estudiantes por grupo de Tutoría e imparte las asignaturas de Biología y Química. El **profesor-tutor 2** cuenta 20 años de servicio docente. Tiene formación profesional en Veterinario Zootecnista, estudia una maestría en educación y se desempeña como maestro indígena en nivel primaria. Tiene seis años como tutor. Se encarga de cinco grupos de Tutoría: tres de primero, uno de segundo y otro de tercero. Atiende a 42 estudiantes por grupo de Tutoría e imparte las asignaturas de Biología y Química. El **profesor-tutor 3** cuenta con 18 años de servicio docente. Tiene maestría y estudia un doctorado en educación. Tiene tres años como tutor. Se encarga de dos grupos de Tutoría: uno de segundo y otro de tercero. Atiende a 18 estudiantes por grupo de Tutoría e imparte la asignatura de Matemáticas en los tres grados. El **profesor-tutor 4** cuenta con 29 años de servicio docente. Tiene formación en Ciencias Sociales. Se encarga de un grupo de Tutoría del primer grado. Atiende 24 a estudiantes en su grupo e imparte la asignatura de Geografía y Español en segundo y tercer grado.

El **orientador 1** cuenta con dos años de servicio docente. Tiene formación profesional en Derecho, nivelación pedagógica y estudia una maestría en educación. Tiene un año como orientador y experiencia como prefecta. El **orientador 2** cuenta con 28 años de servicio docente. Tiene formación en Ciencias de la Educación y una especialidad en Docencia y

Educación. Tiene 28 años como orientador. El **orientador 3** cuenta con 25 años de servicio docente. Tiene formación profesional en Psicología Educativa. Tiene 20 años como orientador y cuatro años como tutor. Se encarga de cinco grupos de Tutoría: tres de primer grado, uno de segundo y otro de tercero. Atiende a 30 estudiantes por grupo de Tutoría.

7.1 Resultados e interpretación de la fase exploratoria

En este apartado se presentan los resultados de las pruebas estadísticas aplicadas al cuestionario del estudiante: *Rasch Masters*, *Alpha de Cronbach*, *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) y el análisis factorial exploratorio (AFE), los resultados del AFE se muestran en el Apéndice 6. Enseguida, se muestran el puntaje máximo y mínimo así como la moda de cada una de las escalas de dicho cuestionario. También se exponen los porcentajes más relevantes de siete preguntas de la primera parte de este cuestionario: **(a)** la pregunta 16 indaga con quién vive el estudiante, **(b)** la 19 explora qué tipo de vivienda tiene, **(c)** la 21 investiga qué objetos y condiciones tiene para apoyar su aprendizaje, **(d)** la 22 averigua qué tipo de transporte utiliza para ir a la escuela, **(e)** la 23 indaga el tiempo que tarda en llegar a la escuela, **(f)** la 26 explora el nivel de estudios del padre o tutor y **(g)** la 28 indaga sobre el nivel de estudios de la madre o tutora. Posteriormente se presentan las percepciones de los estudiantes registradas en las 15 escalas.

Por último, se presentan los resultados de cuatro ítems del cuestionario para directores que tuvieron como objetivo conocer su opinión sobre: **(a)** los requisitos para elegir a un profesor-tutor (ítem 12), **(b)** los objetivos que debe cumplir un profesor-tutor (ítem 13), **(c)** los criterios para seleccionar un orientador (ítem 14) y **(d)** los objetivos a cumplir por un orientador (ítem 15).

También, se presentan las respuestas a la pregunta 10 del cuestionario para orientadores para conocer su opinión sobre cuáles son los objetivos que debe cumplir la orientación. Además, se muestran las respuestas a dos ítems del cuestionario para profesores-tutores donde se intenta conocer: **(a)** cuáles son los objetivos de un profesor-tutor (ítem 14) y **(b)** los criterios para seleccionar a un candidato para impartir el espacio de tutoría (ítem 15). Para cerrar se exponen los resultados de los ítems 1 y 4 presentados en los cuestionarios del profesor-tutor, director y orientador para averiguar su opinión sobre los objetivos de la educación integral (ítem 1), y sobre los retos a enfrentar por el profesor-tutor para propiciar la educación integral⁸ (ítem 4).

7.1.1 Confiabilidad y validez del cuestionario para estudiantes

Las pruebas estadísticas para determinar la confiabilidad y validez del cuestionario del estudiante son: *Rasch Masters*, *Alpha de Cronbach*, *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) y el AFE.

Los resultados de la aplicación del Modelo *Rasch Masters* mostraron que 19 ítems de 152 salieron de la dimensión *Rasch*, es decir, no obtuvieron valores que cumplieran con la expectativa del modelo (.6-1.4 en *infit* y *outfit*), por lo que fueron eliminados para el análisis de confiabilidad dejando 133 ítems que presentaron valores dentro de los parámetros que prueban la unidimensionalidad del cuestionario, es decir, la existencia de un rasgo único que tienen las respuestas de los participantes con los ítems (Hattie, 1985).

El análisis de consistencia interna presentó coeficientes *Alpha de Cronbach* por arriba de .70, lo cual indica que cada escala tiene confiabilidad aceptable. Pero, los factores: “b” (16.5%), “c” (13.1%) y “d” (10.2%) de la escala

⁸ Las respuestas se presentan sin aplicar algún tipo de análisis, ya que se trata de preguntas informativas.

once y los factores de escala 15: “b” (11.7%), “c” (10.8%), “d” (9.2%) y el “e” (8.8%) presentan porcentajes de varianza bajo (ver Tabla 14).

La prueba de adecuación muestral *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO), permitió encontrar valores superiores a 0.5, lo cual indica que las variables presentan una distribución normal para realizar el análisis factorial exploratorio (AFE). Se utilizó el método de extracción de componentes principales y las cargas factoriales fueron sometidas a rotación *Varimax* para verificar la validez de constructo. El AFE permitió detectar una estructura factorial inconsistente en algunos componentes, es decir, la agrupación de los ítems por factor es difícil de identificar (ver Apéndice 6), debido a esta situación, la interpretación de los resultados se realiza con reservas.

Tabla 14.

Índices de adecuación muestral y consistencia interna del cuestionario para estudiantes.

Escala	Factor	Nombre	Ítems	% S ²	KMO	Alpha
1	a	Cumplimiento de las reglas de convivencia social	6	36.4	.844	.789
	b	Cumplimiento de las reglas laborales	2	21.3		
2	a	Criterios de evaluación en Tutoría	4	34.7	.821	.959
	b	Sanciones para otorgar calificación	2	27.3		
3	a	Impulsar el clima escolar	5	38.9	.859	.813
	b	Disciplina en la escuela y el salón de clase	3	21.4		
4	a	Violencia escolar	4	26.9	.795	.967
	b	Incumplimiento hacia las reglas de la escuela	5	21.2		
5	a	Indisciplina escolar	2	23.4	.816	.969
	b	Incumplimiento hacia las reglas de la escuela	3	20.6		
6	a	Corregir acciones de indisciplina	6	40.7	.843	.963
	b	Situaciones comunes	2	24.3		
7	a	Informa al director y a los propios alumnos	2	27.6	.728	.929
	b	Informa al personal de asistencia educativa y padres de familia	4	22.8		
8	a	Actividades del director	4	23.6	.852	.903
9	a	Actividades del orientador	3	26.9		
10	a	Actividades del prefecto	3	22.1		
11	a	Actividades tradicionales	6	23.6	.904	.962
	b	Actividades de apoyo individual	5	16.5		
	c	Incentiva el aprendizaje autónomo	3	13.1		
	d	Interviene en eventos de integración	2	10.2		
12	a	Fomentar la tolerancia	8	48.4	.934	.957
	b	Promueve la cohesión	3	30.5		
13	a	Propicia una visión del futuro académico y social	8	50.0	.917	.954
	b	Fomenta el tema de salud	2	30.2		
14	a	Reuniones, información y apoyo	5	30.3	.805	.979
	b	Diagnóstico de necesidades	4	27.8		
15	a	Apoyo académico con ayuda del profesor-tutor	10	23.5	.893	.993
	b	Atención a situaciones no académicas	4	11.7		
	c	Colaboración con el director y los profesores	4	10.8		
	d	Trabajo social	4	9.2		
	e	Inserción a la escuela	3	8.8		

Las escalas 8, 9 y 10 tienen menos de cuatro ítems. Por ello se unieron para obtener el índice *Alpha* y *KMO*.
Fuente. Elaboración propia 2011.

En la Tabla 15, se muestra el puntaje máximo y mínimo, así como la moda de cada una de las 15 escalas del cuestionario del estudiante.

Tabla 15.

Estadísticos descriptivos del cuestionario para estudiantes.

No. Escala	Nivel de medición	Tipo de respuesta	Cantidad de ítems (k)	Puntaje máximo	Puntaje mínimo	Moda
1	Ordinal	Likert	8	32	0	19
2	Nominal	Dicotómica	6	6	0	0
3	Ordinal	Likert	8	32	0	27
4	Nominal	Dicotómica	9	9	0	0
5	Nominal	Dicotómica	5	5	0	2
6	Nominal	Dicotómica	8	8	0	8
7	Nominal	Dicotómica	6	6	0	1
8	Nominal	Dicotómica	10	10	0	0
9						
10						
11		Dicotómica	6	16	0	0
12	Ordinal	Likert	11	44	0	44
13	Ordinal	Likert	10	40	0	40
14	Nominal	Dicotómica	9	9	0	0
15	Nominal	Dicotómica	25	25	0	0

Las escalas 8, 9 y 10 tienen menos de cuatro ítems. Por ello se unieron para obtener los descriptivos.
Fuente. Elaboración propia 2013.

7.1.2 Características socioeconómicas de los estudiantes

Los 225 estudiantes de tercero de secundaria presentaron información que permite entender un poco sus condiciones socioeconómicas y de capital cultural. Por ejemplo, el 68.9% vive con su papá y su mamá, el 85.3% vive en casa propia, el 64.0% tiene un escritorio o mesa para estudiar, el 61.3% tiene una habitación individual, el 66.7% tienen un lugar tranquilo para estudiar, el 73.3% tiene una computadora, el 67.1% no cuenta con *software* educativo, el 70.7% cuenta con Internet, el 83.1% tiene calculadora, el 62.7% no cuenta con libros de literatura clásica y el 68% no tiene libros de poesía, el 72.4% no cuenta con alguna representación artística, el 68.9% tiene enciclopedias, el 94.7% cuenta con un diccionario, el 83.7% tiene teléfono móvil, el 52.4% cuenta con auto propio para ir a la escuela, el 42.7% tarda un máximo de 10 minutos para llegar a la escuela, el 31.8% tiene un padre que estudió hasta preparatoria y universidad, y el 35.7% cuenta con una madre que estudió hasta la secundaria.

Los resultados muestran, por un lado, que la mayoría de los estudiantes tiene acceso a una computadora con conexión a Internet, lo cual les permite acceder a la información con mayor facilidad y, por otro lado, que no tienen libros, así como de expresiones artísticas y *software* educativo. En suma, los resultados indican que hay un grupo numeroso de estudiantes con las condiciones necesarias para estudiar y otro reducido que no tiene las mismas ventajas.

7.1.3 Percepciones sobre las actividades de orientación y tutoría

Se presentan las percepciones que tienen los estudiantes acerca de los servicios de tutoría y orientación en cinco escuelas generales y una técnica del municipio de Ensenada, Baja California. La interpretación de las escalas se realizó mediante el contenido del capítulo 2, del cual se recupera el concepto marco institucional que refiere un conjunto de reglas. En el caso del servicio de tutoría, el marco institucional es la guía del espacio Tutoría 2011, y el de la orientación es la guía para el espacio Orientación y Tutoría 2006. Por otra parte, la interpretación de las percepciones considera las tres dimensiones de intervención de la tutoría expuestas en el capítulo cuatro y las tres áreas de intervención de la orientación que aparecen en el capítulo tres.

La escala 1 contiene dos dimensiones, las cuales incluyen algunas reglas a cumplir por los profesores-tutores (ver Tabla 16).

Tabla 16.

Escala 1. Actividades del profesor-tutor: atención, amabilidad, justificación y apoyo docente. Percepción del estudiante.

Dimensiones	N	Porcentajes			
		Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Cumplimiento de las reglas de convivencia social					
Cuando llega tarde, les explica las razones por las que no llegó a tiempo	199	26.0	23.0	27.0	24.0
Pide disculpas cuando se equivoca	203	10.3	9.4	28.0	52.3
Respeto a los alumnos	217	3.7	2.8	19.8	73.7
Al final de cada unidad, da una clase de repaso para asegurarse de que todos hayan entendido	197	17.8	21.8	34.0	26.4
Avisa cuando falta a clases	185	29.7	24.3	20.5	25.5
Cuando falta, otro profesor lo sustituye	192	40.2	16.6	25.0	18.2
Cumplimiento de las reglas laborales	N	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Cuando falta a clases es porque asiste a un curso de capacitación o por enfermedad	148	14.8	12.2	32.5	40.5
Cuando deja tareas difíciles da más tiempo para entregarlas	183	17.5	20.7	32.3	29.5

Fuente. Elaboración propia 2011.

El 73.7% de los estudiantes refiere que los profesores-tutores siempre los respetan, el 52.3% que siempre piden disculpas cuando se equivocan, el 40.5% afirma que los profesores-tutores siempre faltan a clases debido a que asisten a cursos de capacitación o porque están enfermos. No obstante, el 40.2% expresa que nunca tiene un profesor sustituto para cubrir la ausencia de su profesor-tutor y el 29.7% dice que nunca son advertidos cuando su profesor-tutor va a faltar a clases. En general, las percepciones de los estudiantes demuestran que la mayoría de las actividades son atendidas por los profesores-tutores. Desde esta perspectiva, se infiere que en las escuelas de Ensenada se logra en cierta medida una de las disposiciones de la RIEB 2011. Por otra parte, las actividades de esta escala se relacionan con la dimensión académica de la tutoría, mencionada en el capítulo cuatro, debido al apego para cumplir con las actividades del currículo oficial de forma grupal.

La escala 2 concentra dos dimensiones acerca de la forma de evaluar a los estudiantes en el espacio de Tutoría (ver Tabla 17).

Tabla 17.

Escala 2. Criterios de evaluación y sanciones para otorgar calificación que utiliza el profesor-tutor. Percepción del estudiante.

Dimensiones	N	Porcentajes	
		Sí	No
Criterios de evaluación en Tutoría			
Evalúa con trabajos escritos	173	82.6	17.4
Evalúa con tareas	167	81.4	18.6
Evalúa con participaciones en clase	172	80.2	19.8
Da calificación al final del bimestre	166	81.4	18.6
Sanciones para otorgar calificación	N	Sí	No
Baja puntos de calificación si entregamos tarde la tarea	160	43.2	56.8
Baja puntos de calificación si faltamos por varios días	160	56.8	43.2

Fuente. Elaboración propia 2011.

El 82.6% de los estudiantes refiere ser evaluado por medio de trabajos escritos, el 81.4% con tareas, otro 81.4% recibe calificación al final del bimestre y el 80.2% es evaluado por sus participaciones en clase. Por otra parte el 56.8% dice que le bajan puntos al faltar por varios días. Sin embargo, otro 56.8% no pierde puntos de calificación al entregar tarde la tarea. Las percepciones de los estudiantes muestran, por un lado, que los profesores-tutores utilizan uno de los elementos de la evaluación formativa al considerar las participaciones en clase y, por otro lado, indican que los profesores-tutores evalúan de forma tradicional por medio de tareas y trabajos escritos. No obstante, resalta el hecho de que asignen calificación y bajen puntos, ya que ambas actividades de evaluación no son consideradas en la guía de 2011 para el espacio de Tutoría. Esta situación puede entenderse debido a las diferentes estrategias de evaluación que utilizan los profesores-tutores para valorar el desempeño de sus estudiantes en Tutoría. Además, la revisión teórica-conceptual de la tutoría indica que la evaluación se realiza para valorar los logros alcanzados por medio del Plan de Acción Tutorial (PAT), lo cual contrasta con la forma de evaluar señalada en el marco institucional de la tutoría que consiste en la valoración del trabajo de parte del propio profesor-tutor, de sus colegas tutores y de los estudiantes.

La escala 3 contiene dos dimensiones que incluyen algunas reglas a seguir por los estudiantes en la clase de Tutoría (Ver Tabla 18).

Tabla 18.

Escala 3. Actividades de los estudiantes para la disciplina en el aula y la responsabilidad escolar. Percepción del estudiante.

Dimensiones	N	Porcentajes			
		Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Disciplina escolar en el aula					
Respetar a todos nuestros compañeros	218	5.9	4.1	17.8	72.2
Poner la basura en el bote	213	4.3	5.2	22.0	68.5
Prestar atención durante toda la clase	213	3.8	8.5	30.9	56.8
No comer ni tomar bebidas durante la clase	208	10.5	11.0	32.3	46.2
Cumplir con las reglas acordadas en el salón	215	6.0	9.4	26.0	58.6
Disciplina y responsabilidad escolar	N	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Regresar a su dueño algún objeto que hayamos tomado sin pedir permiso	190	14.3	7.4	26.8	51.5
Pagar los daños ocasionados por destruir algún material de la escuela	176	9.6	11.3	26.3	52.8
Guardar nuestros útiles hasta que termine la clase	197	26.9	14.3	29.4	29.4

Fuente. Elaboración propia 2011.

El 72.2% de los estudiantes siempre es respetuoso con sus compañeros, el 68.5% siempre deposita la basura en el lugar indicado, el 58.6% siempre cumple con las reglas acordadas en el salón de clase, el 56.8% siempre presta atención en clase, el 52.8% siempre cubre el costo de daños a la escuela y el 51.5% siempre devuelve objetos que ha tomado sin pedir permiso. Esta información permite entender que los estudiantes actúan de manera disciplinada y responsable, además de la existencia de un ambiente ameno en la clase de Tutoría. Por otra parte, dichas actividades pueden relacionarse con la dimensión académica de la tutoría debido a la realización de las reglas oficiales.

La escala 4 incluye dos dimensiones sobre el apoyo que solicita el profesor-tutor al orientador para corregir actos de indisciplina de los estudiantes (ver Tabla 19).

Tabla 19.

Escala 4. Apoyo del orientador para controlar la violencia escolar y el incumplimiento de las reglas de la escuela. Percepción del estudiante.

Dimensiones	N	Porcentajes	
		Sí	No
Violencia escolar			
Por pegarle a un compañero	156	64.2	35.8
Por burlarme de algún compañero	156	46.7	53.3
Por tomar algo sin pedir permiso	147	32.0	68.0
Por no prestar atención en clase	150	50.0	50.0
Incumplimiento hacia las reglas de la escuela	N	Sí	No
Por no llevar el libro de texto	140	10.0	90.0
Por llegar tarde al salón	142	19.1	80.9
Por no entregar la tarea	152	32.8	67.2
Por comer o tomar agua en el salón de clase	143	17.5	82.5
Por no llevar el uniforme	142	29.5	70.5

Fuente. Elaboración propia 2011.

La gran mayoría de los estudiantes no es enviada con el orientador por manifestar violencia escolar o incumplimiento hacia las reglas de la escuela. Destaca el 90% de los estudiantes, el cual expresa que el profesor-tutor no los envía con el orientador por no llevar el libro de texto, el 82.5% por comer o beber líquidos en clase, el 80.9% por entrar tarde al salón, y el 68.0% por tomar algo sin pedir permiso. Solo el 64.2% indica que es enviado con el orientador por golpear a un compañero. Esta situación, en general, infiere un control individual de la violencia escolar y del cumplimiento de las reglas de parte de los profesores-tutores. Por otro lado, el apoyo que brinda el orientador a los profesores-tutores fue considerado por la SEP como uno de los ámbitos presentados en la guía 2006, el cual ya no es considerado en la guía 2011. Respecto al apoyo que brinda la orientación como parte del servicio de asistencia educativa, se relaciona la solución pacífica de problemas, la cual se da a través de acciones planeadas y no por solicitudes individuales.

Por otra parte, el marco referencial de la orientación permite entender que los estudiantes indisciplinados son atendidos con pleno conocimiento de la situación por medio de una reunión con sus padres. No obstante, en las

escuelas de Ensenada, el estudiante suele ser enviado con el orientador justo después de cometer la falta.

La escala 5 contiene dos dimensiones respecto al apoyo brindado por el prefecto para corregir la indisciplina escolar (ver Tabla 20).

Tabla 20.

Escala 5. Apoyo del prefecto para controlar la indisciplina escolar y el incumplimiento de las reglas de la escuela. Percepción del estudiante.

Dimensiones	N	Porcentajes	
		Sí	No
Indisciplina escolar			
Por faltarle el respeto al profesor	203	81.7	18.3
Por no prestar atención en clase	196	54.5	45.5
Incumplimiento hacia las reglas de la escuela	N	Sí	No
Por no llevar el libro de texto	182	15.9	84.1
Por no entregar la tarea	192	40.7	59.3
Por no llevar el uniforme	190	56.3	43.7

Fuente. Elaboración propia 2011.

El 81.7% de los estudiantes indica que son sancionados por el prefecto cuando le faltan el respeto al profesor-tutor, el 56.3% por no llevar el uniforme, y el 54.5% por no prestar atención en clase. Mientras el 84.1% manifiesta no ser sancionado por no llevar el libro de texto y el 59.3% por no entregar la tarea. Las percepciones de los estudiantes sugieren que el prefecto interviene con mayor frecuencia cuando se trata de acciones de indisciplina escolar que de incumplimiento en el uso de materiales y la entrega de tareas. Además, dan cuenta que los profesores-tutores requieren del apoyo del prefecto para corregir acciones irrespetuosas de los estudiantes, la falta de atención en clase y el uso del uniforme. No obstante, la información obtenida en la Tabla 22 contrasta con la del marco institucional de la tutoría, la cual indica que el profesor-tutor solicita al prefecto ayuda para utilizar salones y equipo.

La escala 6 contiene dos dimensiones que refieren algunas razones por las cuales los padres de familia son citados a la escuela (ver Tabla 21).

Tabla 21.

Escala 6. Apoyo de los padres de familia para corregir acciones de indisciplina y situaciones comunes. Percepción del estudiante.

Dimensiones	N	Porcentajes	
		Sí	No
Corregir acciones de indisciplina			
Cuando te peleaste con un compañero	201	74.6	25.4
Cuando grafiteaste la pared de la escuela	192	69.7	30.3
Cuando te la pinteaste*	198	67.7	32.3
Cuando presentas mala conducta	202	79.7	20.3
Cuando debe firmar un reporte porque presentaste mala conducta	198	56.1	43.9
Cuando tienes bajas calificaciones	201	71.1	28.9
Situaciones comunes	N	Sí	No
Cuando se entregan boletas al final del bimestre	195	75.3	24.7
Cuando hay junta con los padres de familia	199	80.4	19.6

Fuente. Elaboración propia 2011.

*Cuando un estudiante no entra al salón para tomar su clase.

Las percepciones de los estudiantes permiten identificar que los padres de familia asisten con mayor frecuencia a la escuela para atender asuntos administrativos como participar en juntas escolares (80.4%) y en la entrega de boletas (75.3%). Además asisten cuando alguno de sus hijos presenta mala conducta (79.9%), ya sea por pelearse con algún compañero (74.6%), por pintar la pared de la escuela (69.7%), por faltar a clases (67.7%) y para firmar un reporte (56.1%). Esta situación permite inferir que los padres de familia dividen sus visitas al centro educativo tanto para atender trámites escolares como para corregir la indisciplina de sus hijos. Por otra parte, en el marco institucional de la tutoría se sugiere que los profesores-tutores mantengan comunicación constante con los padres de familia. De esta forma, los profesores-tutores realizan una de las actividades de dicho marco. Además, la literatura sobre tutoría permite identificar que los profesores-tutores atienden aspectos que pueden afectar el desarrollo académico de los estudiantes como la conducta inapropiada y las bajas calificaciones.

La escala 7 incluye dos dimensiones para identificar con qué personas el profesor-tutor comparte la información sobre sus estudiantes (ver Tabla 22).

Tabla 22.

**Escala 7. El profesor-tutor comparte información con diversos actores de la escuela.
Percepción del estudiante.**

Dimensiones	N	Porcentajes	
		Sí	No
Informa al director y a los propios alumnos			
Director	189	46.1	53.9
Alumnos de su grupo de tutoría	180	20.6	79.4
Informa al personal de asistencia educativa y padres de familia			
Tutor de la escuela	183	43.7	56.3
Otros profesores-tutores	185	34.1	65.9
Orientador	181	39.7	60.3
Padres de familia	204	94.1	5.9

Fuente. Elaboración propia 2011.

La gran mayoría de los estudiantes manifiesta que los profesores-tutores no comparten la información que tienen de ellos con los propios estudiantes de Tutoría (79.4%), con otros profesores-tutores (65.9%), con el orientador (60.3%) y con el director de la escuela (53.9%). Sin embargo, el 94.1% refiere que los profesores-tutores comparte dicha información con los padres de familia. Aunado a lo anterior, los profesores-tutores tienen como una de sus actividades de trabajo colaborativo, interactuar con los padres de familia para explicar la importancia que tiene la clase de Tutoría. En este sentido, realizan una de las actividades señaladas en su marco institucional. Además, la actividad de compartir información forma parte de la dimensión personal de la tutoría expuesta en el capítulo cuatro.

Las escalas 8, 9 y 10 se concentran en una sola tabla para su análisis. En ella se indagan tres dimensiones acerca de algunas actividades de apoyo que brindan el director, el orientador y el prefecto (ver Tabla 23).

Tabla 23.

Escalas 8, 9 y 10. Información que brinda el profesor-tutor sobre el apoyo del director, del orientador y del prefecto. Percepción del estudiante.

Dimensiones	N	Porcentajes	
		Sí	No
Actividades del director			
Elaborar programas para ayudar a los alumnos que presentan problemas de conducta	191	53.4	46.6
Elaborar programas para ayudar a los alumnos que sacan bajas calificaciones	191	48.2	51.8
Vigilar que los alumnos cumplan con el reglamento de la escuela	195	57.4	42.6
Elaborar los grupos donde asistirán los alumnos	188	40.9	59.1
Actividades del orientador			
Ayudar a que los alumnos mejoren sus calificaciones	157	67.6	32.4
Ayudar a que los alumnos presenten buena conducta	155	68.3	31.7
Ayudar a que los alumnos no abandonen la escuela	155	58.7	41.3
Actividades del prefecto			
Vigilar que los alumnos entren a clase	200	78.5	21.5
Dar clases cuando falta algún profesor	196	60.3	39.7
Llevar a los alumnos que presentan mala conducta con el orientador	190	60.0	40.0

Fuente: elaboración propia 2011.

Los estudiantes refieren que los profesores-tutores les informan que el director vigila que se cumpla el reglamento de la escuela (57.4%) y que elabora programas para solucionar problemas de conducta (53.4%), pero no informa que el director organiza los grupos de clases (59.1%) y tampoco que elabora programas para ayudar a estudiantes con bajas calificaciones (51.8%). También, los estudiantes mencionan que los profesores-tutores les informan que el orientador puede ayudarles a presentar una buena conducta (68.3%), a mejorar sus calificaciones (67.6%) y a no abandonar la escuela (58.7%). Finalmente, los profesores-tutores informan a los estudiantes que el prefecto vigila la entrada a clases (78.5), que imparte clases cuando falta algún profesor falta (60.3%) y que conduce a los estudiantes con el orientador cuando presentan mala conducta (60%). Se destaca que la actividad más realizada por los orientadores sea preservar que los estudiantes presenten buena conducta como un prefecto que observa el cumplimiento del reglamento escolar. Por otra parte, informar a los estudiantes sobre el apoyo que pueden recibir del director, del orientador y del prefecto es una actividad del primer ámbito de intervención enunciado en el marco institucional de la tutoría.

La escala 11 contiene cuatro dimensiones, las cuales refieren las actividades del profesor-tutor para apoyar el desarrollo académico de los estudiantes (ver Tabla 24).

Tabla 24.

Escala 11. Actividades del profesor-tutor para el desarrollo académico. Percepción del estudiante.

Dimensiones	N	Porcentajes	
		Sí	No
Actividades tradicionales			
Nos invita a identificar las mejores estrategias para aprender	197	60.4	39.6
Nos ayuda a encontrar diferentes formas de aprender mejor	197	68.1	31.9
Lleva un control sobre los avances de cada uno de nosotros	199	59.7	40.3
Evalúa el cumplimiento de los objetivos planteados en clase	197	58.8	41.2
Identifica con facilidad los problemas que tienen los alumnos para aprender	194	59.7	40.3
Nos motiva a tener un compromiso con el estudio	201	71.7	28.3
Actividades de apoyo individual			
Sabe qué hacer cuando un alumno necesita ayuda para pasar de grado	203	72.9	27.1
Sabe qué hacer cuando un alumno reprueba	196	70.9	29.1
Informa a los alumnos del reglamento escolar para que cumplan con él	205	71.2	28.8
Realiza dinámicas de bienvenida para alumnos de nuevo ingreso	190	49.6	50.4
Pide que opinemos sobre lo que pensamos de nuestra escuela	202	64.3	35.7
Incentivo al aprendizaje autónomo			
Nos enseña a ser innovadores	193	64.3	35.7
Nos enseña a ser creativos	199	71.8	28.2
Participa en los eventos que se organizan en la escuela	198	66.7	33.3
Intervención en eventos de integración			
Organiza eventos extraescolares como bailes y fiestas	198	42.4	57.6
Organiza reuniones para que los alumnos de diferentes grupos y grados compartan sus experiencias en la escuela	193	35.3	64.7

Fuente. Elaboración propia 2011.

Los estudiantes manifiestan que los profesores-tutores realizan todas las actividades tradicionales siendo la motivación para comprometerse con el estudio la más practicada (71.7%) y la menos frecuente es la evaluación de los objetivos planeados en clase (58.8%). Respecto a las actividades de apoyo individual, los profesores-tutores demuestran con mayor frecuencia cómo ayudar a los estudiantes a pasar de grado (72.9%) y con menor frecuencia solicitan la opinión de los estudiantes sobre la escuela (64.3%). Sin embargo, los profesores-tutores con poca frecuencia realizan dinámicas de bienvenida (50.4%). En lo que toca a las actividades de aprendizaje autónomo, los profesores-tutores enseñan a los estudiantes a ser creativos (71.8%) y con menor frecuencia a ser innovadores (64.3%). Por último, los estudiantes

indican que los profesores-tutores no organizan reuniones entre estudiantes de diferentes grupos y grados (64.7%) ni organizan eventos extraescolares (57.6%).

Las actividades de apoyo, aprendizaje individual, incentivo al aprendizaje autónomo, así como las de intervención en eventos de integración pertenecen a los ámbitos de intervención: **(a)** integración entre los estudiantes y la dinámica de la escuela, y **(b)** seguimiento al proceso académico de los alumnos. Respecto al primer ámbito, los profesores-tutores realizan con menor frecuencia dos actividades importantes para la integración de los estudiantes de nuevo ingreso como las técnicas de bienvenida y las reuniones con estudiantes de otros grupos y grados, pero en general realizan las actividades señaladas en su marco institucional. Por otra parte, la mayoría de las actividades se pueden concentrar en la dimensión académica de la tutoría, excepto la organización de eventos extraescolares, la cual puede situarse en la dimensión personal.

La escala 12 incluye dos dimensiones, donde se observan las actividades del profesor-tutor para apoyar el desarrollo personal de los estudiantes (ver Tabla 25).

Tabla 25.

Escala 12. Actividades del profesor-tutor para el desarrollo personal. Percepción del estudiante.

Dimensiones	N	Porcentajes			
		Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Fomentar la tolerancia					
Nos ayuda a ser conscientes de nuestro propio desempeño académico	198	9.0	6.3	29.7	55.0
Nos ayuda a responsabilizarnos de las consecuencias de nuestros actos	197	9.7	5.6	23.8	60.9
Fomenta la tolerancia entre compañeros de diferentes niveles económicos	183	12.0	11.5	28.9	47.6
Fomenta la tolerancia entre compañeros que pertenecen a un grupo étnico diferente	185	19.4	14.0	25.4	48.2
Nos invita a evitar la discriminación	185	15.3	9.7	26.4	48.6
Promueve entre nosotros el respeto por los derechos humanos	196	9.6	14.9	33.7	41.8
Promueve la práctica de una buena conducta en nosotros	197	9.6	10.1	24.8	53.5
Nos motiva a confiar en nosotros mismos	195	13.8	11.2	23.5	51.2
Promueve la cohesión	N	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Invita a los padres de familia a participar en actividades extraescolares dentro del centro escolar	180	31.8	23.3	19.4	25.5
Fomenta la unión de nuestro grupo de Tutoría	184	13.0	13.7	27.1	46.2
Nos propone establecer un reglamento interno para el grupo	188	23.9	18.6	29.9	27.6

Fuente. Elaboración propia 2011.

Los estudiantes indican que los profesores-tutores siempre realizan la mayoría de las actividades para fomentar la tolerancia, donde destaca el fomento de la responsabilidad sobre las consecuencias de los propios actos (60.9%), la autoconciencia para el desempeño académico (55%) y la práctica de una buena conducta (53.5%). Respecto a las actividades para promover la cohesión, los profesores-tutores siempre propician la unión del grupo de Tutoría (46.2%), casi siempre proponen un reglamento interno para el grupo (29.9%) y nunca invitan a los padres de familia a participar en actividades extraescolares (31.8%). Las actividades del fomento a la tolerancia y la promoción de la cohesión corresponden al tercer ámbito de intervención de la tutoría presentado en el marco institucional, el cual es llamado: convivencia en el aula y en la escuela. Con base en las percepciones de los estudiantes, los profesores-tutores realizan prácticamente todas las actividades. Por otra parte,

las actividades de la escala doce se relacionan con la dimensión personal de la tutoría mencionada en el capítulo cuatro.

La escala 13 contiene dos dimensiones, donde se enuncian las actividades del profesor-tutor para apoyar el desarrollo profesional de los estudiantes en el espacio de Tutoría (ver Tabla 26).

Tabla 26.

Escala 13. Actividades del profesor-tutor para el desarrollo profesional. Percepción del estudiante.

Dimensiones	N	Porcentajes			
		Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Propicia una visión del futuro académico y social					
Nos ayuda a tomar buenas decisiones sobre nuestra vida personal	195	11.2	13.3	33.8	41.7
Nos ayuda a tomar buenas decisiones sobre nuestra vida académica	201	9.4	14.4	30.5	45.7
Nos invita a reflexionar sobre las desventajas que conlleva el dejar de estudiar	197	10.6	15.2	29.9	44.3
Nos explica sobre los riesgos que ocasionan las adicciones a las drogas	200	12.0	20.0	27.0	41.0
Nos aconseja sobre cómo llevar una sexualidad responsable	192	16.3	23.9	25.5	34.3
Nos enseña a elaborar un plan de vida	198	16.1	15.6	24.4	43.9
Nos ayuda a reconocer nuestras propias habilidades personales	202	15.4	22.2	31.6	30.8
Fomenta el desarrollo de nuestras habilidades personales a través de tareas y ejercicios	197	14.2	17.7	31.4	36.7
Fomenta el tema de salud	N	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Nos dice que tomemos suficiente agua	195	20.7	25.6	23.5	30.2
Nos invita a realizar alguna actividad física como correr, jugar, practicar un deporte, etc.	195	25.6	22.0	23.0	29.4

Fuente. Elaboración propia 2011.

Los estudiantes indican que los profesores-tutores siempre realizan las actividades para propiciar la visión del futuro académico como ayudar a la toma de decisiones sobre la vida académica (45.7%), propiciar la reflexión sobre las posibles consecuencias al dejar la escuela (44.3), enseñar a elaborar el plan de vida (43.9%), ayudar a la toma de decisiones sobre la vida personal (41.7%) y aconsejar sobre la práctica de una sexualidad responsable (34.3%). Respecto a las actividades para fomentar la salud, los profesores-tutores sugieren a los estudiantes consumir agua (30.2%) y realizar actividades físicas (29.4%). Tanto las actividades para propiciar la visión del futuro académico como el fomento a

la salud corresponden al cuarto ámbito de intervención del marco institucional: orientación hacia un proyecto de vida. Con base en la perspectiva de los estudiantes, los profesores-tutores realizan todas las actividades de su marco institucional. Por otra parte, las actividades presentadas en la escala trece no se relacionan con la tutoría. No obstante, guardan relación con las actividades del área vocacional de la orientación.

La escala 14 incluye dos dimensiones, donde el orientador realiza actividades para atender individualmente a los estudiantes para trabajar con los padres de familia y para vincularse con instituciones (ver Tabla 27).

Tabla 27.

Escala 14. Actividades del orientador en reuniones de trabajo y para el diagnóstico de necesidades. Percepción del estudiante.

Dimensiones	N	Porcentajes	
		Sí	No
Reuniones, información y apoyo			
El orientador se reúne con los padres de familia cuando algún alumno presenta problemas académicos	151	72.2	27.8
El orientador se reúne con los padres de familia cuando algún alumno presenta problemas de conducta	157	75.8	24.2
El orientador informa al profesor de tutoría sobre nuestro desarrollo académico	149	61.1	38.9
El orientador comparte información con los demás profesores sobre nuestro desarrollo académico	148	60.1	39.9
El orientador nos informa acerca de los servicios que pueden ofrecernos instituciones como el DIF, la Secretaría de Salud y organizaciones civiles	152	57.3	42.7
Diagnóstico de necesidades			
El orientador al inicio del ciclo escolar realiza una detección de problemas físicos que pueden presentar algunos alumnos	152	45.3	54.7
El orientador nos aplicó al inicio del ciclo escolar un cuestionario para detectar problemas académicos	154	64.2	35.8
El orientador nos aplicó al inicio del ciclo escolar un cuestionario para detectar problemas emocionales	155	52.3	47.7
El orientador se reúne con los padres de familia para obtener más información de nosotros	148	50.6	49.4

Fuente. Elaboración propia 2011.

Los estudiantes refieren que los orientadores realizan todas las actividades de reunión, información y apoyo. Los orientadores se reúnen con los padres de familia cuando algún estudiante presenta mala conducta (75.8%) y cuando presenta problemas académicos (72.2%). También informan al profesor-tutor sobre el desarrollo académico de los estudiantes (61.1%), comparten información académica de los estudiantes con los profesores de

asignatura (60.1%) e informan a los estudiantes sobre aquellas instituciones, las cuales pueden ofrecerles servicios acorde a alguna necesidad específica (57.3%). Además, los orientadores realizan las actividades de diagnóstico como la aplicación del cuestionario académico (64.2%) y del cuestionario sobre situaciones emocionales (52.3%), así como reunirse con los padres de familia para conocer otros aspectos de los estudiantes (50.6%), pero, no realizan la detección de las condiciones físicas y de salud de los estudiantes (54.7%). Las actividades relacionadas con los padres de familia corresponden al ámbito de intervención número dos del marco institucional de la orientación llamado: trabajo con los padres de familia, las relacionadas con los profesores-tutores y de asignatura se relacionan con el ámbito cinco conocido como: organización de redes de acción y la actividad de informar sobre instituciones pertenece al tercer ámbito de intervención llamado: vinculación con instituciones. Todas las actividades de diagnóstico de necesidades corresponden al primer ámbito de intervención llamado: atención individual a los alumnos.

Con base en las percepciones de los estudiantes, los orientadores realizan prácticamente todas las actividades enunciadas en la guía 2006, la cual no corresponde a la RIEB 2011. En este sentido, los orientadores realizan actividades de un marco institucional no oficial e informal. Por otra parte, la mayoría de las actividades presentadas en la escala catorce se concentran en el área académica de la orientación con excepción de la vinculación con instituciones y la detección de las condiciones físicas y de salud que pueden organizarse en el área personal.

La escala 15 contiene cinco dimensiones, donde el orientador realiza actividades para ayudar a los tutores y para organizar las redes de acción (ver Tabla 28).

Tabla 28.

Escala 15. Actividades del orientador para el apoyo académico, personal y social de los estudiantes. Percepción del estudiante.

Dimensiones	N	Porcentajes	
		Sí	No
Apoyo académico con ayuda del profesor-tutor			
El orientador hace todo lo posible para que terminemos la secundaria	150	71.3	28.7
El orientador trabaja para que mejore mis calificaciones	152	71.7	28.3
El orientador me ayuda de forma individual para resolver algún problema	152	65.8	34.2
El orientador me trata de forma amable	151	73.6	26.4
El orientador está atento a cualquier problema que surja con nosotros para ayudarnos	149	65.8	34.2
El orientador me ayuda a confiar en mí mismo	148	67.6	32.4
El orientador trabaja de manera conjunta con el profesor de la asignatura de Tutoría	153	60.7	39.3
El orientador apoya a todos los profesores de la escuela	153	69.3	30.7
El orientador habla con los profesores para que ayuden a un alumno que puede reprobar	148	72.9	27.1
El orientador se apoya del profesor de Tutoría para corregir conductas violentas en alumnos que han agredido a algún compañero	147	69.4	30.6
Atención a situaciones no académicas			
El orientador se preocupa porque las enfermedades que presenten algunos alumnos no afecten su desempeño en la escuela	149	59.8	40.2
Al orientador se le informa cuando un alumno necesita alguna medicina o tratamiento especial para cuidar su salud	146	49.4	50.6
El orientador está informado sobre las agresiones que ha sufrido algún compañero	149	59.1	40.9
El orientador apoya a los alumnos que pueden desertar	148	68.9	31.1
Colaboración con el director y los profesores			
El orientador habla con el director para que tome en cuenta nuestra opinión acerca de problemas de la escuela	149	59.7	40.3
El orientador trabaja con el director para elaborar proyectos de la escuela	150	66.0	34.0
El orientador le dice a los demás profesores cómo ayudarnos para aprender más en las clases	146	60.3	39.7
El orientador trabaja con los profesores para elaborar proyectos de la escuela	149	59.8	40.2
Trabajo social			
El orientador propone pláticas con los padres de familia y nosotros para promover buenas relaciones en la escuela	148	54.1	45.9
El orientador conoce las condiciones económicas en las que vivo	151	31.8	68.2
El orientador detecta cuando un alumno tiene un empleo para ganar dinero	149	32.3	67.7
El orientador está enterado de las actividades que realizan los alumnos fuera de la escuela	151	38.5	61.5
Inserción a la escuela			
El orientador busca ayuda de instituciones para resolver problemas que no pueden ser atendidos en la escuela	145	49.7	50.3
El orientador nos entrevista para conocer nuestra opinión sobre las condiciones de la escuela	153	43.2	56.8
El orientador sabe si estoy a gusto en la escuela	154	53.3	46.7

Fuente. Elaboración propia 2011.

Los estudiantes indican que los orientadores realizan todas las actividades de apoyo académico con ayuda del profesor-tutor, donde destaca el trato amable de los orientadores (73.6%), la intervención para evitar que los

estudiantes reprueben (72.9%), mejoren sus calificaciones (71.7%) y egresen de la secundaria (71.3%). Respecto a las actividades de atención a situaciones no académicas, los orientadores apoyan a los estudiantes que pueden desertar (68.9%), pero no están informados de las necesidades médicas de los estudiantes (50.6%). Sobre las actividades de colaboración con el director y los profesores, los orientadores apoyan la elaboración de proyectos junto al director (66%) e instruyen a los profesores sobre cómo ayudar a los estudiantes a aprender mejor en clase (60.3%). En lo que toca a las actividades de trabajo social, los orientadores platican con los padres de familia y con los estudiantes para mejorar las relaciones en la escuela (54.1%), pero no conocen las condiciones económicas de los estudiantes (68.2%), no saben si trabajan (67.7%) y tampoco saben las actividades que realizan fuera de la escuela (61.5%). Finalmente, acerca de las actividades de inserción a la escuela, los orientadores saben si los estudiantes están a gusto en la escuela (53.3%), sin embargo no suelen propiciar que los estudiantes emitan su opinión sobre las condiciones de la escuela (56.8%). Las actividades presentadas en las cinco dimensiones se relacionan con los ámbitos de la orientación presentados en su marco institucional: atención individual a los alumnos, vinculación con instituciones, organización de redes de acción, así como apoyo y atención a tutores.

Desde la perspectiva de los estudiantes, los orientadores realizan la mayoría de las actividades. No obstante, dejan de realizar el diagnóstico de las condiciones socioeconómicas de los estudiantes y tampoco toman en cuenta la opinión de los estudiantes sobre su escuela. Esta situación permite entender que los orientadores realizan actividades de la guía 2006, la cual ya no tiene

vigencia a partir de la implementación de la RIEB 2011. De forma similar a lo explicado con las actividades de la escala catorce, los orientadores practican un marco institucional informal. Por otra parte, las actividades concentradas en las dimensiones de la escala quince: apoyo académico con ayuda del profesor, colaboración con el director y profesores, así como inserción a la escuela pueden integrarse al área académica de la orientación. Mientras las actividades de las dimensiones: atención a situaciones no académicas y trabajo social pueden situarse en el área personal de la orientación.

En suma, algunos de los resultados requieren mayor análisis y búsqueda de explicaciones. Por ejemplo, las percepciones que tienen los estudiantes sobre el respeto a sus compañeros, por un lado el 72.0% dice respetar a todos sus compañeros durante la clase de Tutoría, pero el 64.1% expresa que son enviados con el orientador por golpear a un compañero, y el 46.7% por burlarse. Otro ejemplo es la atención prestada durante toda la clase, el 56.8% de los estudiantes mencionó que lo hace, pero el 54.5% reporta que son enviados con el prefecto por no prestar atención en clase.

Por los resultados que se han presentado, hay dos temas que requieren especial atención y reflexión por el colectivo escolar: el respeto de los estudiantes a los profesores y la participación de los padres de familia en la formación de sus hijos. Respecto al primero, el 81.7% de los estudiantes expresó que sus compañeros son enviados con el prefecto por no respetar al profesor, el 79.7% de los estudiantes refiere que sus padres o tutores acuden en mayor medida a la escuela cuando presentan mala conducta, y el 74.6% cuando se peleó con algún compañero.

7.1.4 Las percepciones que tienen el director, el profesor-tutor y el orientador sobre orientación y tutoría

El análisis de las opiniones de los directores, profesores-tutores y orientadores se realizó mediante el marco institucional del servicio de tutoría (la guía de 2011) y el marco institucional del servicio de orientación (la guía de 2006). Se analizaron las opiniones que tienen estos tres actores escolares sobre: **(a)** los criterios de selección para elegir a un profesor-tutor y los objetivos que debe cumplir, **(b)** los criterios de selección de un orientador y los objetivos que debe cumplir, **(c)** los objetivos de la educación integral y **(d)** los retos a enfrentar en el espacio de Tutoría.

En la guía 2011 aparecen los criterios de selección para elegir a un docente como responsable de impartir el espacio de Tutoría. Estos criterios indican que un aspirante a ser profesor-tutor debe: impartir alguna de las asignaturas del currículo oficial, contar con tiempo para atender al grupo, demostrar apertura y compromiso para impartir el espacio de Tutoría, y demostrar las siguientes actitudes (SEP, 2011a): **(a)** interés por los estudiantes, **(b)** interlocución, **(c)** respeto, **(d)** iniciativa, **(e)** compromiso, **(f)** objetividad, **(g)** flexibilidad, **(h)** confianza, **(i)** empatía, **(j)** mediación, **(j)** escucha activa, y **(k)** observación.

No obstante, los directores consideran otros criterios de selección para elegir al responsable de impartir el espacio educativo como: conocimiento de las características de los adolescentes; demostrar compromiso y amor hacia la docencia, así como sensibilidad y relación armoniosa con los estudiantes. Además, consideran la formación en la carrera de Psicología y haberse desempeñado como orientador. La formación en Psicología y el desempeño

previo como orientador no se toman en cuenta en la guía de 2006 ni en la guía de 2011. Esta situación permite entender que existen otros criterios de selección para elegir a un docente como tutor mediante los cuales se pueda mejorar la atención de los estudiantes y el cumplimiento de las expectativas del espacio de Tutoría.

Los objetivos a cumplir por el profesor-tutor son numerosos, conforme al marco institucional, los más relevantes son: contribuir al logro de la educación integral, y lograr el perfil de egreso de la Educación Básica. Estos dos grandes objetivos se dividen en objetivos secundarios como: ayudar a la integración en diversos aspectos de la vida y del contexto de la escuela secundaria, promover estrategias que ayuden a revisar y comprender el proceso personal de aprendizaje acerca de los contenidos curriculares, promover el diálogo y la solución no violenta de conflictos en el grupo y en la escuela, y propiciar el autoconocimiento, la capacidad de elección y la toma de decisiones mediante la elaboración de un plan de vida. No obstante, los directores se refieren a estos objetivos secundarios desde una perspectiva distinta. Por ejemplo, ellos consideran que los profesores-tutores deben acompañar las actividades pedagógicas, las cuales se supone tienen que ver con la didáctica de los temas del espacio educativo.

También, ellos mencionan la elaboración del plan de vida de tres formas. Uno dice que se debe apoyar su elaboración, otro argumenta que se debe enseñar a elaborarlo, y uno más dice que se debe de asesorar. El plan de vida o proyecto como ellos lo entienden, no es un trabajo de asesoramiento puesto que implica deseos, sentimientos, actitudes y aptitudes de los estudiantes. Además, el objetivo, en realidad, no es elaborar el proyecto. Sino propiciar la

reflexión, el análisis y la crítica de sus habilidades intelectuales, físicas y manuales para estudiar, practicar deportes y desempeñar algún oficio con la finalidad de plasmar en un texto todo aquello que se desea alcanzar con la conciencia de las propias capacidades y limitaciones. Lo anterior se condensa en la Tabla 29.

Tabla 29.

Opinión de los orientadores sobre los criterios de selección y objetivos del profesor-tutor y el orientador.

Directores	1	2	3
Pregunta 12. Criterios para ser profesor-tutor	Conocer a los adolescentes. Tener compromiso y amor hacia la docencia y sensibilidad hacia los alumnos	Ser maestro del grupo que atiende. Tener una buena relación con los alumnos y contar con su confianza	Haber estudiado psicología y haberse desempeñado como orientador
Pregunta 13. Objetivos que debe cumplir el profesor-tutor	Acompañar en actividades pedagógicas y apoyar la elaboración del proyecto de vida	Enseñar la elaboración del proyecto de vida y crear espacios de expresión	Asesorar para cumplir con sus estudios y el proyecto de vida
Pregunta 14. Criterios para elegir a un orientador	Conforme a las necesidades de la escuela y la sensibilidad hacia los adolescentes	Conforme al sindicato y el Sistema Educativo Estatal	_____
Pregunta 15. Objetivos que debe cumplir un orientador	Acompañar en las actividades pedagógicas y apoyar en la elaboración del proyecto de vida	Ayudar a cumplir con el perfil de la SEP y la formación para ingresar al siguiente nivel educativo	_____

Fuente. Elaboración propia 2011.

Los objetivos del orientador en la guía de 2006 consistían en atender a los padres de familia y los estudiantes, apoyar a los profesores, tener contacto con instituciones públicas y coordinar el trabajo colaborativo. En la guía de 2011 sus objetivos se basan en realizar el diagnóstico de necesidades y compartir la información obtenida con el profesor-tutor. No obstante, los directores no concuerdan con la información mencionada. Un director asigna los objetivos al orientador como lo hizo con el profesor-tutor. Él menciona que un orientador debe acompañar las actividades pedagógicas y apoyar la elaboración de un proyecto de vida. Otro le otorga el objetivo de contribuir al logro del perfil de egreso de la Educación Básica, el cual corresponde oficialmente al profesor-tutor. En este sentido, ambos directores perciben al

orientador como un profesor-tutor, lo cual da cuenta de una confusión sobre los roles y actividades del servicio de tutoría y del servicio de orientación.

En la Tabla 30, se presentan las percepciones de cuatro profesores-tutores sobre los criterios de selección para impartir el espacio de Tutoría y los objetivos que deben cumplir. Así como las percepciones de dos orientadores sobre los objetivos que ellos deben cumplir en la escuela secundaria.

Tabla 30.

Opinión de profesores-tutores y orientadores acerca de los criterios y objetivos que ellos deben lograr en secundaria.

Profesores-tutores	1	2	3	4
Pregunta 12. Criterios para ser profesor-tutor	Tener vocación, práctica de valores de forma asertiva	Impartir otra asignatura al mismo grupo de tutoría para mejorar la comunicación y el conocimiento de ellos	Conocer al adolescente, experiencia en docencia y en el desarrollo del medio ambiente	Tener vocación y que les guste trabajar con adolescentes
Pregunta 13. Objetivos que debe cumplir el profesor-tutor	El profesor-tutor debe ser un guía, un orientador	Promover el desarrollo de los estudiantes como personas sanas, competentes y con sentido de moralidad	Proporcionar algunos consejos y buen comportamiento en sociedad	Lograr que los alumnos compartan sus conocimientos y sus aptitudes para lograr mayor disciplina escolar
Orientadores	1		2	
Pregunta 10. Objetivos que debe cumplir un orientador	Aplicar la ficha psicopedagógica para detectar y prevenir problemas escolares. Lograr empatía con los alumnos, padres de familia y maestros. Lograr la confianza de los alumnos y ayudar a elaborar el plan de vida		Saber conducir en la toma de decisiones acertadas. Concientizar, fomentar buenos valores, actitudes, orientar hacia un proceso; ya sea académico, conductual o moral	

Fuente. Elaboración propia 2011.

Los profesores-tutores consideran como criterios de selección: la vocación, la práctica de valores, la experiencia en el desarrollo del medio ambiente, y el gusto por trabajar con adolescentes. Sólo uno de los criterios mencionados se relaciona con la disposición oficial: el interés por los estudiantes. La vocación y la práctica de valores se relacionan con la función docente, mientras el desarrollo del medio ambiente es un elemento de la educación integral. Esta situación permite identificar criterios de selección que provienen de la RIEB 2011 y de la función docente.

Respecto a los objetivos que los profesores-tutores expresaron, se identifican tres actividades que pueden relacionarse con la educación integral: lograr que los estudiantes sean personas sanas y competentes, dar consejos para comportarse mejor en sociedad y fomentar el intercambio de conocimientos y aptitudes para la disciplina escolar. Por otra parte, un profesor-tutor manifestó que su objetivo es ser un guía y un orientador, lo cual en realidad no es un objetivo sino una función.

Respecto a los criterios de selección del orientador, en la guía de 2006, y la guía de 2011, así como en el profesiograma de la SEP, no se mencionan los criterios de selección para elegir a un aspirante a ocupar el puesto de orientador. En este sentido, las respuestas de los directores son una alternativa para conocer cuáles podrían ser algunos de los criterios. Uno de ellos mencionó que una forma “ideal” de seleccionar a un orientador sería conforme a las necesidades de la escuela y por la sensibilidad demostrada hacia los adolescentes. Otro expresó que no existen criterios de selección puesto que el sindicato y el Sistema Educativo Estatal se encargan de asignar a los orientadores.

Respecto a los objetivos a conseguir por medio de la orientación, un orientador indicó que ellos realizan el diagnóstico tanto para detectar problemas como para prevenirlos. Además, menciona que deben lograr la empatía con estudiantes, padres de familia y personal docente; la confianza con los estudiantes, y apoyarlos en la elaboración del proyecto de vida. Mientras otro orientador expresó que deben conducir la toma de decisiones; concientizar valores, actitudes y orientar un proceso académico, conductual o moral. El objetivo de realizar el diagnóstico se ajusta tanto a lo establecido en

la guía de 2006 como en la guía 2011. Los objetivos sobre el logro de la empatía, la confianza y el proyecto de vida, oficialmente, no le corresponden al orientador, ya que son competencia de los profesores-tutores según la RIEB 2011. Desde esta perspectiva, los orientadores tienen una idea de los objetivos de la orientación que contrasta con la disposición oficial.

En la Tabla 31 se presentan las percepciones de cuatro profesores-tutores, tres directores y dos orientadores sobre los objetivos para apoyar el logro de la educación integral y los mayores retos del servicio de tutoría.

Tabla 31.

Opinión de los profesores-tutores, directores y orientadores sobre los objetivos de la educación integral y los retos del servicio de tutoría.

Objetivos de la educación integral
Reducir el índice de reprobación
Reducir el índice de deserción
Aumentar la calidad del aprendizaje de los estudiantes
Promover el trabajo extra-clase
Promover que continúen estudiando la preparatoria
Orientar a los estudiantes hacia un proyecto de vida
Promover la integración del grupo para mejorar la convivencia
Retos a enfrentar en tutoría
Trabajar sin un programa para dar seguimiento a todos los problemas
Desconocer el contexto socioeconómico y afectivo de los estudiantes
Atender problemas de conducta y deserción escolar
Desconocer las características de adolescentes de nuevas generaciones
Fungir al mismo tiempo como tutor y como profesor de asignatura
Elaborar el plan de vida
Lograr el trabajo colaborativo, un ambiente de armonía y mejorar la disciplina y las calificaciones
Lograr la asistencia y el gusto de cursar el espacio de Tutoría

Fuente. Elaboración propia 2011.

De acuerdo a los lineamientos oficiales, la educación integral puede lograrse con la enseñanza de valores, actitudes, aptitudes; el aprendizaje sobre el cuidado del medio ambiente y la salud; el gusto por el arte, la ciencia y la cultura; la práctica de la tolerancia y los derechos humanos; así como la práctica de deportes. No obstante, los directores, profesores-tutores y orientadores coinciden en que los objetivos de la educación integral consisten en: reducir los índices de reprobación y deserción, así como aumentar la calidad del aprendizaje; también coinciden en que debe promover el trabajo

extra-clase, la continuidad de los estudios, la elaboración del proyecto de vida, así como mejorar la convivencia.

Las percepciones de los participantes consideran una parte de toda la amalgama de aspectos que se pretenden conseguir con la educación integral. Incluso algunos son objetivos de la tutoría, como la elaboración del proyecto de vida y mejorar la convivencia. Esta situación demuestra que los participantes difieren del concepto de educación integral oficial para guiar sus actividades en las escuelas secundarias donde ellos laboran.

Respecto a los retos a enfrentar en el espacio de Tutoría, destaca la mención de los participantes de no contar con un programa para dar seguimiento a los problemas, ya que los profesores-tutores cuentan con una variedad de guías, capacitación y experiencia para atender dicha situación. También resulta relevante identificar el reto que representa fungir al mismo tiempo como tutor y docente debido a que todo profesor tiene como actividad inherente a su función ser tutor. Además, el hecho de representar un reto, la asistencia de los estudiantes a la clase de tutoría infiere que los profesores-tutores no han logrado transmitir la importancia de cursar el espacio educativo.

7.2 Resultados e interpretación de la fase de profundización

En este apartado se presenta la interpretación de las entrevistas aplicadas a cuatro profesores-tutores y a tres orientadores de secundaria.

7.2.1 Percepciones acerca del servicio de tutoría

En la Tabla 32 se presenta la organización de las sub-categorías de la tutoría, las cuales son descritas en este apartado.

Tabla 32.

Categoría y subcategorías del servicio de tutoría.

Categoría	Subcategoría
Tutoría	Educación integral
	Concepto de tutoría
	Ámbitos de intervención
	Materiales de tutoría
	Trabajo en el espacio de tutoría
	Evaluación de tutoría
	Insuficiencia de tiempo
	Participación de los padres
	Trabajo intra-institucional

Fuente. Elaboración propia 2011.

7.2.1.1 Percepciones sobre la educación integral. La Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) 2011 es una política pública que presenta, entre otros objetivos, mejorar el aprendizaje de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso. Una forma de conseguir estos objetivos es por medio de la educación integral, la cual comprende la enseñanza de valores, competencias y conocimientos; la atención de los derechos humanos, el cuidado del medio ambiente, la interculturalidad, la igualdad de género, la salud, la seguridad, la cultura y la naturaleza; así como propiciar la capacidad individual, intelectual, afectiva, artística, deportiva y contribuir a una mejor preparación para el ingreso al mercado laboral (Plan Nacional de Desarrollo, 2007; Programa Sectorial de Educación, 2007).

Los participantes entienden por educación integral un enfoque humanista que va más allá de resolver problemas de aprendizaje, el control de la conducta y el cumplimiento del reglamento escolar. En términos generales, los entrevistados consideran que es un medio para comprender el estado anímico de los estudiantes, así como sus sentimientos y emociones. Los participantes explican que un profesor-tutor apoya a un estudiante al asistirlo frecuentemente durante toda su trayectoria en la escuela secundaria, desde el momento de su ingreso hasta su egreso. Así, una de las actividades de la

tutoría para contribuir al logro de la educación integral es el acompañamiento para auxiliar a los estudiantes en cualquier aspecto que pudiera evitar el logro de sus objetivos académicos o personales. Un participante explicó que:

“[...] Van acompañando en la formación para canalizar al alumno a que logren sus metas a que se formen en lo que es el enfoque humanista de educación integral que es en todos los aspectos” (O2, 1157).

La educación integral vista como un enfoque humanista requiere que los profesores-tutores sean más sensibles para identificar aspectos personales de los estudiantes como el estado de ánimo y las emociones, así como mejorar su capacidad de investigación para identificar las condiciones socioeconómicas de las familias donde viven los estudiantes. Las actividades de identificación de aspectos emocionales y de investigación de condiciones socioeconómicas, sin duda alguna, infieren un reto para los encargados del espacio de Tutoría. Al respecto, un profesor-tutor mencionó: “[...]. Es donde, pues, tenemos una mirada más holística de todo lo que es el alumno, pero es complicado” (T3, 488). Es complicado porque se requiere que los profesores-tutores desempeñen actividades extras a su función; por la dificultad que implica identificar con seguridad las emociones de los estudiantes y por la inversión de tiempo para conocer las condiciones socioeconómicas.

Los participantes señalaron que otra actividad para contribuir al logro de la educación integral como enfoque humanista es fomentar la responsabilidad de los adolescentes en su rol como estudiantes para lograr en ellos un desempeño autónomo. Un profesor-tutor explicó:

“[...] El alumno va a aprender a pesar del profe, o a pesar de que no esté enfrente. Entonces esa parte es donde ellos se hacen conscientes de a qué vienen a la escuela. Es esa parte integral” (T3, 344).

La idea radica en concientizar a los estudiantes acerca de su compromiso con la escuela de manera que los profesores y padres de familia no tengan que presionarlos constantemente para trabajar.

Otra actividad que se desempeña como parte de la educación integral consiste en apoyar económicamente a estudiantes de bajos recursos. Las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, conforme a lo expresado por dos participantes, son más precarias en una escuela general donde se reciben adolescentes de zonas peri-urbanas, las cuales están lejos de la escuela. Profesores-tutores, profesores de asignatura y orientadores han cooperado con la intención de ayudar a estudiantes con problemas para pagar el costo del transporte público, la compra de uniformes y/o alimentos. Esta actividad se describe en el siguiente ejemplo:

“Aquí los padres de familia cuando tienen una necesidad, ya sea económica o de lo que sea, vienen y los profes les dan el apoyo, los profes siempre están apadrinando chamacos para que puedan venir a la escuela” (O2, 1085).

Un orientador explica que cuando se detecta a un estudiante con dificultades económicas, se realiza una junta para acordar la forma de apoyarlo o “apadrinarlo”, ya sea con dinero para comprar uniformes, útiles; incluso hasta una bicicleta. El apoyo económico es ofrecido voluntariamente, ya sea por un profesor-tutor, un profesor de asignatura o un orientador. En este sentido, en el contexto de las escuelas secundarias de Ensenada, “apadrinar” a un estudiante

es una actividad compartida entre profesores de asignatura y tutores que puede ser guiada por un orientador.

Por último, la educación integral, vista por los participantes desde un enfoque humanista, se puede lograr por medio de una evaluación formativa, la cual considera el esfuerzo, la participación, la asistencia y la conducta del estudiante para otorgar la calificación. Una evaluación formativa donde un profesor, ya sea tutor o de asignatura, debe mostrar evidencias, es decir, registros escritos donde se aprecien los elementos a considerar en este tipo de evaluación. Las actividades del profesor-tutor respecto a la evaluación formativa se aprecian en las siguientes líneas expresadas por un participante:

“Tenías que tener o elaborar juicios respecto al trabajo de los niños que es el desempeño académico de los niños y además tienes que retroalimentar. Esa es la primera parte de la evaluación formativa. Eso ya es parte del enfoque integral que le llaman” (T3, 328).

Uno de los profesores-tutores señaló realizar dos actividades: valorar el trabajo de los estudiantes en clase y explicar tanto los aciertos como los errores. Él espera que este tipo de evaluación pondere el esfuerzo dedicado por cada estudiante y de esa manera dar una calificación más justa. Sin embargo, en el espacio de Tutoría, la RIEB 2011 indica que no se asigna calificación curricular a los estudiantes.

Los profesores-tutores conciben el concepto de educación integral como un recurso para ofrecer al estudiante más que una instrucción académica, donde los sentimientos y emociones son tan o más importantes que aprender contenidos de asignaturas. Mientras el concepto difundido oficialmente abarca una diversidad de elementos que considera el aprendizaje de contenidos

académicos, valores, el cuidado de la salud, el aprecio por la artes, la prácticas entre otros. Los profesores-tutores y orientadores han reelaborado el concepto de tutoría establecido en el planteamiento oficial a partir de su experiencia en la realización de actividades para apoyar a los estudiantes.

7.2.1.2 Concepto de tutoría. El concepto del servicio de tutoría presentado en la guía para el espacio Tutoría 2011 significa “un tiempo para el acompañamiento y la gestión de un grupo escolar coordinado por un docente” (SEP, 2011a, p. 19) y en el Acuerdo 592 apunta “el conjunto de alternativas de atención individualizada que parte de un diagnóstico” (DOF, 2011, p. 30). La primera definición indica el apoyo continuo hacia los estudiantes, mientras la segunda indica un apoyo para cada estudiante desde la identificación de necesidades. Ambas definiciones implican un tiempo, un conjunto de alternativas y, desde el punto de vista práctico, un espacio educativo para la atención académica.

Un participante, mientras tanto, relacionó el término de tutoría con una actividad que se promueve en la universidad. Señaló:

“Se lleva de mucho tiempo atrás en las universidades y es con la finalidad de que los muchachos universitarios tengan a un maestro asignado que los va a auxiliar en proyectos” (T2, 190).

Esta concepción implica que una actividad de la tutoría es el apoyo para elaborar proyectos o tareas. El profesor-tutor, en este sentido, guía la elaboración del plan de vida, pero no como una actividad aislada de asesoría sino como parte del acompañamiento continuo que la tutoría debe proporcionar. No obstante, el servicio de tutoría es concebido como una asignatura más del currículo oficial en la cual no se asigna calificación. Un

participante expresó: “Es una materia extra de acompañamiento [...] en la cartilla no viene que tú lo tienes que evaluar por eso te digo que es una materia de acompañamiento a nivel conciencia” (O2, 1192). La opinión del participante considera que el servicio de tutoría es una asignatura donde los estudiantes no reciben instrucción escolar por medio de contenidos del currículo oficial sino una formación personal dirigida hacia el logro académico donde se pueden entrever, al menos, tres actividades: el acompañamiento, la promoción de la responsabilidad y la enseñanza de valores. Estas dos últimas derivadas del adjetivo “a nivel conciencia”.

Otra conceptualización del servicio de tutoría consiste en compararla con el servicio de orientación. Desde el punto de vista de un orientador, la tutoría y la orientación relacionan sus actividades para el logro del desarrollo personal de los estudiantes:

“La tutoría te guía en valores, te reafirma los valores. [...] tienen mucho que ver la materia de tutoría y orientación porque se relaciona el ambiente que lleva el joven, la convivencia y todo eso” (O3, 1564).

Pero cabe recordar que la tutoría es el medio de acción de la orientación académica, por lo cual la enseñanza de valores y la práctica de los mismos en la sociedad son tratadas de diferente forma en cada servicio educativo.

Los participantes difieren del concepto oficial difundido; ellos no la ven como un espacio ni un conjunto de alternativas sino como una asignatura, una asignatura donde se relacionan de forma estrecha los servicios de tutoría y orientación, en la cual se espera tanto promover la enseñanza de valores como la responsabilidad para cumplir con deberes estudiantiles.

De igual manera, los profesores-tutores y orientadores reelaboraron los conceptos de la educación integral y de la tutoría conforme a como están en los documentos oficiales. Estas diferencias se suman a las identificadas en el desempeño de algunas actividades sugeridas en los cuatro ámbitos de intervención descritos en la guía de Tutoría 2011.

7.2.1.3 Ámbitos de intervención del servicio de tutoría. Los cuatro ámbitos de intervención del servicio de tutoría son: **(a)** integración entre los alumnos y la dinámica de la escuela, **(b)** seguimiento al proceso académico de los alumnos, **(c)** convivencia en el aula y en la escuela, y **(d)** orientación hacia un proyecto de vida (SEP, 2011a). Estos ámbitos son el medio de acción para contribuir al logro de la educación integral por medio de diversas actividades.

Los participantes desempeñan actividades de apoyo académico en el espacio de Tutoría, las cuales se ajustan al segundo ámbito de intervención. Uno de ellos explicó la situación de un estudiante en riesgo de reprobación debido al incumplimiento de tareas y la forma en que se le ayudó a mejorar su puntaje por medio de la participación en el grupo y la entrega de tareas atrasadas. El participante explicó:

“Podemos tener posibles reprobados porque de 15 proyectos que hizo, lleva 6 y nosotros al finalizar la clase, saber [...] cómo salió, pasó al pizarrón, pasó los productos y cuál va a ser la calificación, no pues 8 pero ya sacaste un alumno que era posible a reprobar con el seguimiento que le diste” (T4, 1053).

La perspectiva de este profesor-tutor un seguimiento relacionado con la evaluación formativa al considerar la participación del estudiante y su esfuerzo para cumplir con las tareas. Esta actividad indica que en el espacio de Tutoría

se aprovecha el tiempo para ponderar aspectos señalados por la evaluación formativa y, de esa manera, ayudar a que un estudiante no repruebe.

Otra actividad de la tutoría es el diagnóstico de necesidades sobre problemas académicos. No obstante, la forma de obtener la información en las escuelas secundarias de Ensenada es informal. Los profesores-tutores suelen preguntar directamente a los estudiantes sobre su situación académica, el comentario de un participante da cuenta de esto cuando mencionó: “Yo ahorita por ejemplo me enfoco una vez al mes en decirles cómo vas en las materias, ¿vas bien?” (T4, 1003). Esta actividad es cumplida también por otro profesor-tutor, el cual indaga sobre la situación académica de sus estudiantes cada dos meses: “Yo con ellos hablo, les doy seguimiento a ver cómo vas. Así de forma [...] general, a ver ¿quién reprobó una materia este bimestre?” (T2, 252). Esta actividad corresponde al primer ámbito de intervención donde se sugiere que el diagnóstico se realice al inicio del curso escolar, en el cambio de primero a segundo grado y de segundo a tercer grado. En este sentido, la forma de diagnosticar parece no ser la más conveniente debido a que, por un lado, no utilizan algún test o cuestionario para registrar los avances o retrocesos académicos de los estudiantes y, por otro lado, porque el diagnóstico es con base en su criterio personal.

Los profesores-tutores también realizan actividades correspondientes al tercer ámbito de intervención, en el cual se intenta propiciar un ambiente escolar ameno para la interacción entre estudiantes y la de éstos con los profesores entre otros aspectos. Una de las actividades consiste en fomentar el autoconocimiento que desde el punto de vista de un participante parece ser una buena opción, como se puede apreciar en el siguiente comentario: “Sabes

a qué le tiro mucho, los aspectos que tocan en la guía. Yo, al autoconocimiento. El alumno debe de saber quién es” (T3, 358). El logro del autoconocimiento es una actividad para el desarrollo personal de los estudiantes, la cual puede llevarse a cabo al solicitar a los estudiantes que escriban sobre aquello que les gusta o les disgusta de sí mismos para después comentarlo en clase. La opinión de un participante refiere que el foco del autoconocimiento es: “Más que todo es conocerse a sí mismo, [...] es decir qué veo yo en mí, qué tengo bonito o cuáles o cuál es mi defecto” (T1, 106). Se trata de fomentar y consolidar la autoestima, la confianza y la aceptación de la propia persona. Sin duda alguna esta actividad, planteada por los participantes, es importante y benéfica para los estudiantes.

Otra actividad que los profesores-tutores realizan consiste en obtener información de las condiciones familiares de los estudiantes para compartirla con los profesores de asignatura. Un participante comentó al respecto que se trata de identificar un problema familiar: “[...] A lo mejor no tan a fondo conocerlo, pero sí tener un concepto para decirle al maestro” (T2, 268). Esta actividad puede ser desempeñada por el trabajador social o por el orientador, pero dependerá de la organización de trabajo y del personal de asistencia educativa con que se cuente. Además, esta actividad supone el uso de un cuestionario para registrar la información, y en este caso no se utiliza.

Los profesores-tutores también realizan actividades correspondientes al cuarto ámbito de intervención, donde se intenta realizar actividades de orientación vocacional. Algunos encargados de impartir el espacio de Tutoría en las secundarias participantes promueven la continuación de la formación académica brindando información sobre la preparatoria a los grupos de tercer

grado. Por ejemplo, un orientador que imparte el espacio educativo de Tutoría expresó: “En tercero ya [...] se les da la información sobre las preparatorias, qué es lo que quiero estudiar, qué es lo que me puede convenir más” (O3, 1432). También se les puede proveer información sobre las opciones de estudiar alguna carrera universitaria, como lo señaló otro participante: “Tengo un proyecto, vamos hacer un ahorro y la pretensión es llevarlos con el director a CISECE⁹ y a la UABC¹⁰ y a las universidades particulares” (T3, 597). Este tipo de información se ofrece con mayor frecuencia a estudiantes de tercer grado con la finalidad de motivar a los estudiantes a seguir estudiando.

Otra actividad relacionada con el cuarto ámbito es relacionar lo aprendido en las asignaturas con los eventos de la vida cotidiana, es decir:

“Hacerle ver al alumno que todo es importante pero también es importante sus decisiones como persona, eso es importante. Y él va viendo sus materias, como va a ir relacionándose en la vida” (O3, 1441).

Esta actividad, anclada a la orientación vocacional, da cuenta de la relevancia de mostrarle al estudiante la utilidad de los contenidos académicos en el contexto de su vida cotidiana. Sin embargo, hay encargados que limitan la práctica de estas actividades, por ejemplo, un profesor-tutor mencionó que las actividades de orientación vocacional sólo se impartían a estudiantes de tercer grado, cuando expresó: “a nosotros nos daban en tercer año orientación vocacional “[...]. Yo ahorita no sé si haya, si exista eso. Que yo sepa no se dan clases con los muchachos” (T1, 146). El comentario de este profesor-tutor, por un lado, se relaciona con la asignatura de orientación vocacional que fue establecida en el ciclo escolar 1994-1995 para apoyar a estudiantes de tercer

⁹ Centro de Investigación Científica y de Educación Superior de Ensenada.

¹⁰ Universidad Autónoma de Baja California.

grado, la cual fue eliminada del currículo oficial en 1999, y por otro lado, él no menciona que el cuarto ámbito de intervención de la tutoría, orientación hacia un proyecto de vida, contiene actividades de orientación vocacional.

En suma, los profesores-tutores y orientadores realizan de forma distinta las actividades de la guía de Tutoría 2011 en las escuelas secundarias de Ensenada. Por ejemplo, el diagnóstico académico de los estudiantes debe realizarse mediante el Plan de Acción Tutorial, el cual implica dos pasos principales: el diagnóstico de necesidades y el análisis de información. Sin embargo, los encargados del espacio de Tutoría realizan el diagnóstico por medio de preguntas directas a los estudiantes, las cuales no registran en algún formato.

7.2.1.4 Materiales de tutoría. Las actividades que los encargados del espacio de Tutoría deben realizar están concentradas en los cuatro ámbitos de intervención, las cuales se describen en la guía para el espacio de Tutoría 2011. Pero la mayoría de los participantes expresaron que no cuentan con ella para realizar sus actividades. Un ejemplo se aprecia en el comentario de un profesor-tutor: “A mí no me han dado un programa, de ese programa nacional no lo tengo. Mentiría si digo que sí” (T1, 95). Al no contar con la guía oficial ellos tienen la opción de seleccionar otros materiales. Por ejemplo el libro de texto de la asignatura Formación Cívica y Ética, como es el caso de este participante: “Libro de texto no hay, nos la han dejado ahí al azar. Los profes se basan un poco en el de civismo, por ejemplo en el de Cívica y Ética [...]” (O2, 1141). También tienen la opción de utilizar algunos libros o guías de editoriales comerciales, como lo señaló este participante: “Tengo tres libros que son de editoriales comerciales” (T2, 198). Otros optan por utilizar la guía para el

espacio de Orientación y Tutoría 2006 como se puede apreciar en el siguiente comentario: “La que utilizamos es la guía azul [...] Está la anterior, la vieja” (T3, 310).

El uso de guías o libros de texto diferentes al propuesto parece ser una situación ya experimentada desde tiempo atrás. Esta aseveración se aprecia en la expresión de uno de los participantes: “[...] El profe siempre está en la libertad que siempre ha estado, en la de buscar [...] el programa” (O2, 1265). Esta situación ha permitido al profesor-tutor seleccionar, con base en su experiencia y criterio personal, los temas a impartir en el espacio de Tutoría, como lo señaló otro participante: “[...] Yo tengo varios libros aquí. Este es el de tercero. [...] me gusta tomar de aquí, de allá, de diferentes [...]” (O3, 1415).

Al elegir diferentes materiales, los encargados del espacio de Tutoría diversifican su forma de trabajo en el espacio educativo de Tutoría. Al utilizar la guía de 2011 se espera que realicen las actividades de los cuatro ámbitos de intervención, coordinen el trabajo colaborativo, planeen las sesiones con otros profesores-tutores y orientadores, convoquen reuniones con los padres de familia, utilicen la evaluación formativa, entre otras actividades. Aquellos que utilicen la guía de 2006 pueden enfocarse solo en los cuatro ámbitos de intervención; y los que utilicen el libro de Formación Cívica y Ética repetirán contenidos de esa materia en la clase de tutoría. Otros encargados pueden optar por textos o guías de editoriales comerciales que, sin duda, presentan una forma distinta de trabajo respecto a la disposición oficial. Cabe mencionar que las guías comerciales representan una inversión monetaria a los encargados del espacio educativo debido a que ellos adquieren una guía por el costo aproximado de 100 pesos.

Las diferencias conceptuales sobre educación integral y tutoría, sobre el desempeño de las actividades concentradas en los cuatro ámbitos de intervención y el uso de materiales distintos a la guía oficial pueden estar relacionadas con la forma de utilizar el espacio educativo de Tutoría.

7.2.1.5 Trabajo en el espacio de Tutoría. El espacio de Tutoría conforme a lo establecido en la RIEB 2011 “no es una extensión de la asignatura que imparte el docente, tampoco un periodo para realizar repasos o asesorías académicas de las asignaturas [...]” (SEP, 2011a, p. 19). La SEP establece que la forma de trabajo en el espacio de Tutoría debe realizarse conforme a la aseveración mencionada. Pero, el trabajo en Tutoría se realiza parcialmente porque los profesores-tutores sólo realizan algunas actividades expuestas en la guía de 2011, y de forma contraria a lo establecido porque se usa la hora para repasar temas de otras asignaturas.

Algunos profesores-tutores cumplen con las actividades mencionadas en la guía de 2011 en su hora de clase. Es el caso de un profesor-tutor, el cual apoya individualmente a los estudiantes, sin descuidar el apoyo académico: “Mi pretensión es primeramente personal y [...] lo académico [...] porque ellos saben que vamos a trabajar en lo académico y vamos a exigir” (T3, 616). Otro ejemplo es el uso del espacio para apoyar a los estudiantes de nuevo ingreso a integrarse al contexto de su nuevo entorno escolar. Esta actividad es una de las establecidas en el primer ámbito de intervención: integración entre los estudiantes y la dinámica de la escuela. Al respecto, un profesor-tutor expresó:

“[...] Eran primeros años, era conocer la escuela, el cambio que hay de la primaria a la secundaria, cómo se sienten ellos físicamente, si se dan

cuenta de sus cambios, el respeto que deben tener hacia sus compañeros, a los maestros, a las personas” (T1, 36).

Además, las actividades de los ámbitos están basadas en guías o libros de texto con similitudes y diferencias a la guía de Tutoría 2011. Es el caso de un orientador, el cual utiliza dos guías no oficiales para desarrollar sus actividades, pero se apega al cumplimiento de los cuatro ámbitos de la guía 2011.

Algunos participantes utilizan la hora de clase para repasar el contenido de asignaturas. Esto puede suceder debido a las necesidades a cubrir en cada plantel educativo. Por ejemplo, un profesor-tutor expresó: “Todavía no se está manejando como debería porque estamos usando la tutoría para la lectura, para que los muchachos lean” (T1, 25). Este profesor-tutor reconoce el uso diferente del espacio de Tutoría, sin embargo, en su escuela se considera necesario utilizar el espacio para reforzar el aprendizaje de los contenidos de la asignatura de Español. La hora de clase de Tutoría también se utiliza para apoyar a los estudiantes que cursan la asignatura de Lengua Extranjera y Matemáticas, como se puede apreciar en los comentarios de dos participantes:

“En la asignatura de tutoría dedico de vez en cuando una hora. [...] el día de hoy vamos a trabajar todo lo que esté atrasado de la materia de inglés” (T3, 387). “En la clase no hacen los trabajos de Matemáticas y en la clase de tutoría los ponen a hacerlos. [...]” (O2, 1288).

En suma, la forma de trabajar en el espacio de Tutoría en las escuelas secundarias participantes es diferente a lo señalado por la RIEB 2011, lo cual implica, también, la realización de diferentes actividades por los encargados del espacio de Tutoría. Además, existen otras situaciones que están afectando el

debido funcionamiento del espacio de Tutoría, las cuales son exógenas al trabajo del profesor-tutor como el tiempo insuficiente para impartir el espacio de Tutoría y la falta de apoyo de parte de los padres de familia, y endógenas como la forma de evaluar a los estudiantes, el trabajo intra-institucional de la escuela que propicia el intercambio de actividades y el énfasis en la disciplina escolar.

7.2.1.6 Factores que afectan el funcionamiento del espacio de Tutoría.

Insuficiencia de tiempo. La SEP estableció una hora de clase por semana para impartir los temas en el espacio Orientación y Tutoría. Los resultados de la Primera Etapa de Implementación de dicho espacio demostraron que una hora de clase por semana es insuficiente para atender a los estudiantes y cubrir los temas propuestos. A pesar de ello, la SEP no amplió el horario de clase cuando se implementó la RIEB en 2011, lo cual sigue siendo una limitante para impartir el espacio de Tutoría.

Una hora de clase no permite la atención individual debido al número de estudiantes por grupo, tal y como lo manifestó este participante:

“Yo en mi caso [...] tengo grupos de 42 alumnos en 50 minutos que les doy de clase a la semana [...] No alcanzo a conocer [...] lo que implica la problemática del alumno ni sus aspiraciones porque no hay un trato personalizado” (T2, 194).

La visión del participante da cuenta de la dificultad para cumplir con la exigencia de la SEP, la cual radica en que el espacio de Tutoría sea un lugar donde los estudiantes puedan expresarse. Pero cabe preguntar cómo puede darse la palabra si el grupo está compuesto de 42 estudiantes; y cómo dar la oportunidad de que manifiesten lo que sienten y piensan en una hora de clase.

Otra participante explicó que la clase de Tutoría (como la de cualquier asignatura) tiene una dinámica, en la cual los estudiantes consumen tiempo para sentarse sobre sus sillas y sacar sus útiles, lo que resta aproximadamente 10 minutos de la clase. La participante cierra su comentario con una expresión que denota el problema de contar con una hora de clase: “[...] Desgraciadamente nada más es una hora ¿verdad? Qué haces en 50 minutos, es muy complicado dar un análisis” (T3. 359).

El problema de atender individualmente a los estudiantes por falta de tiempo se agudiza cuando se le asigna a un profesor-tutor más de un grupo de Tutoría, lo cual no está contemplado por la SEP, pero las decisiones se toman conforme a las necesidades de cada escuela. Un participante mencionó al respecto: “Tengo entendido que no puede trabajar con más de dos grupos y yo pienso que nada más debe ser uno” (T2, 248). Su opinión refleja la disposición oficial y la situación de su escuela para atender los grupos de tutoría. Esta situación, aunada a la falta de tiempo y la frecuencia con la que se imparten las clases de tutoría, complica que los estudiantes tengan ese momento de reflexión añorado por la SEP.

Participación de los padres. La opinión de los participantes refiere la falta de atención y apoyo de los padres de familia hacia el desempeño académico de sus hijos, ya sea porque no asisten a la escuela con regularidad, porque no revisan las tareas de sus hijos y su avance académico, y porque los padres no contribuyen a nivelar a sus hijos conforme al grado académico que cursan:

- **Asistencia a la escuela.** Los padres de familia no asisten en su mayoría a las reuniones de la escuela como lo hacían antes. Al respecto un

profesor-tutor comentó: “De 40 papás venían 35 y ahorita es al revés, vienen 10 y 30 no vienen. Como eso de que ahora las calificaciones ya se dan por Internet pues menos vienen” (T1, 51). Esta situación puede provenir por la falta de tiempo de los padres por su trabajo o para evitar experiencias desagradables debido a las bajas calificaciones de sus hijos. El mismo participante expresó la asistencia constante de padres de familia con hijos que obtienen calificaciones altas: “La mayoría de las personas que vienen no son papás de niños problemáticos. Vienen los papás de niños dieceros [sic] y cumplidores. Los papás de niños problema casi no vienen” (T1, 47).

- **Revisión de tareas y progreso académico.** Los profesores-tutores refieren que los padres de familia no tienen la costumbre de revisar las tareas de sus hijos, de preguntar sobre su comportamiento dentro del aula y tampoco cuestionar sobre su progreso o retroceso académico. Un participante da cuenta de esta situación cuando comentó: “[...] Llevo un control de trabajos y tareas y estoy viendo que muchas veces el padre de familia no me lo revisa, no me lo checa (O3, 1456).
- **Nivelación de estudiantes.** Los profesores-tutores indican que los estudiantes llegan a secundaria con deficiencias en su aprendizaje, y los padres de familia no colaboran para mejorar las condiciones académicas de sus hijos. Un ejemplo de esta situación puede apreciarse en los dos comentarios siguientes expresados por un participante:
“Tengo que estar dando lo de secundaria más lo de primaria. Y sin el apoyo de los papás pues no se puede definitivamente” (T3, 475).
“Desgraciadamente, nos guste o no, si los padres no están atentos es

muy difícil nivelar a un alumno que llega al primer grado de secundaria sin las bases” (T3, 512).

En suma, la falta de apoyo de los padres se convierte en una limitante para el trabajo del profesor-tutor, debido a que él no puede intervenir más allá del contexto de la escuela, tal y como lo comentó este profesor-tutor: “Si uno no tiene el apoyo del papá, uno no puede hacer más. Ese es el límite” (T3, 417).

Evaluación en Tutoría. Los estudiantes no son sujetos a calificación por asistir al espacio de Tutoría. En su lugar son evaluados por medio de la valoración del desempeño grupal con un sentido formativo y de retroalimentación (SEP, 2011a). Los profesores-tutores conocen esta situación debido a la información que recibieron para evaluar a los estudiantes en todas las asignaturas desde la perspectiva de una evaluación formativa. Este tipo de evaluación considera la atención, la asistencia, la participación, la entrega de tareas, entre otros elementos, para otorgar una calificación, como lo señaló un participante: “Se pretende que la evaluación sea formativa. O sea que tú tengas evidencias de lo que hace el alumno, que es con evidencias” (T3, 326).

La evaluación formativa está pensada sólo para las asignaturas, podría utilizarse para valorar a los estudiantes del espacio de Tutoría por los elementos considerados, pero sin otorgar calificación. El inconveniente de este tipo de evaluación es la dificultad de registrar los elementos con un criterio uniforme y un valor establecido. Los elementos pueden registrarse en un portafolio, pero no todos los profesores-tutores lo hacen, es el caso de un profesor-tutor, el cual comentó: “No llevamos un portafolio, que debería ya que ahorita [...]” (T1, 161). Esta situación puede dificultar la práctica de la

evaluación formativa, ya que los profesores-tutores no acostumbran registrar los elementos antes mencionados en algún formato.

Trabajo intra-institucional. El trabajo intra-institucional propicia el intercambio de funciones entre los servicios de tutoría y orientación debido a que en las escuelas no se cuenta con todo el personal necesario. Por ejemplo, en una escuela secundaria no se contaba con el servicio de orientación, la persona a quien le asignaron dicha función mencionó que antes los profesores de asignatura y los profesores-tutores fungían como orientadores. Una orientadora de recién ingreso explicó como ellos realizan actividades que oficialmente no les corresponden:

“A veces la tenemos que hacer de todo, la hacemos de maestro, de prefecto de todo tienes que hacerle, de conserje. De todo tienes que hacerle para apoyarse entre todos para que la escuela salga adelante” (O1, 956).

El intercambio de funciones también pudo ser ocasionado por utilizar los contenidos de la asignatura de Formación Cívica y Ética, de la guía de 2011, de la guía de 2006, de las guías comerciales, y de los ámbitos de intervención de la orientación para apoyar a los estudiantes en el espacio de Tutoría. Un participante piensa que se imparten los mismos temas por medio de los servicios de orientación, tutoría y en la asignatura de Formación Cívica y Ética. La orientadora expresó lo siguiente:

“La asignatura de orientación es lo mismo que el espacio de tutoría, se dan valores, artículos todo lo relacionado a la información como ser humano que la cambiaron a Cívica y Ética o Civismo” (O2, 1244).

Este participante contacta a personas de escuelas preparatorias o universidades para organizar reuniones informativas con los estudiantes. Pero esta actividad le corresponde al profesor-tutor conforme a lo expuesto en la guía 2011. Además, la actividad de orientación vocacional es vista como un tema en la asignatura de Formación Cívica y Ética. Este intercambio de funciones se puede apreciar en lo comentado por esta orientadora:

“Lo relacionado con lo vocacional, por ejemplo nosotros en lo vocacional, ellos lo ven en Formación Cívica y Ética ven éxito, pero también vienen las escuelas, yo las traigo, les hago un calendario para que vengan” (O2, 1306).

El intercambio de funciones entre los servicios de orientación y tutoría se basa en la atención y apoyo a los estudiantes con indisciplina, como lo expresó un participante:

“En orientación llevo expedientes y en tutoría es en clase pero si llevan ellos verdad sus cuadernos y todo eso. Si se relacionan los temas [...]. En orientación pórtate bien, trata de no tener reportes, cumple con tus trabajos. Que también la materia de tutoría entra ahí ya con los temas” (O3, 1567).

El trabajo intra-institucional también propicia el énfasis en el control de la conducta. El profesor-tutor observa el comportamiento de sus estudiantes para vigilar la disciplina, sí alguno de ellos comete alguna falta, él debe tomar nota de ello y reportarla al orientador de manera verbal y/o por escrito. Al respecto, un participante mencionó: “Si yo tengo una situación académica de cualquier tipo con un niño. Se le levanta un informe y ese informe se va para allá. La orientadora habla con el papá” (T3, 461).

En la guía 2011 se enuncian diversas reglas a cumplir por el estudiante en el espacio de Tutoría, como no ingerir alimentos, no levantarse de su asiento sin permiso, no salir del aula sin autorización, no faltarle al respeto a sus compañeros, realizar sólo tareas encomendadas por el profesor-tutor, entre otras. La obediencia de estas reglas es responsabilidad directa del profesor-tutor. Pero, en la práctica no se cumple. Un orientador, al respecto mencionó:

“La profe de aquí me dice sabes que está pasando este problema con este niño, cómo le podemos hacer, no me está trabajando bien en el salón, no se lleva con los demás alumnos. Entonces yo entro allí en ese aspecto” (O1, 875).

El profesor-tutor necesita del apoyo del orientador para controlar la conducta debido al número de estudiantes que atiende por grupo, tal y como lo señaló este participante:

“Él hace la detección de zona con su grupo. Él no puede [...] decir yo te voy a personalizar porque tiene todo un grupo de 30 alumnos, ya me di cuenta, ya lo detecté ahí te va a orientación” (O2, 1320).

El profesor-tutor también solicita el apoyo del prefecto para lograr que el estudiante cumpla con el reglamento escolar. Por lo general, el prefecto es el encargado de cuidar el ingreso de los estudiantes en los salones, el uso adecuado del uniforme, entre otros aspectos. El profesor-tutor suele pedir apoyo al prefecto para amonestar o advertir a un estudiante por no prestar atención en clase, pero este tipo de situaciones deberían ser manejadas por el profesor-tutor conforme a lo establecido en la guía. No obstante, un participante expresó:

“El maestro habla con el prefecto, mira estoy teniendo problemas con este alumno, la indisciplina, constantemente se para, constantemente le llamo la atención para que se ponga a trabajar y no hace caso. Entonces ahí se abre un citatorio” (O3, 1520).

7.2.2 Percepciones del servicio de orientación

Las categorías que se describen en este apartado son el concepto de orientación y los ámbitos de intervención, en los cuales se considera el uso de materiales, así como la relación de trabajo entre el orientador y el prefecto.

7.2.2.1 Concepto de orientación. Los orientadores perciben al servicio de orientación como un recurso o apoyo para todo el colectivo escolar, padres de familia y estudiantes. Es visto, también, como un recurso para atender todo tipo de problemas o situaciones que se presenten en la escuela como puede apreciarse en la siguiente expresión emitida por un participante:

“Orientación es un derecho para el maestro, padres de familia, alumnos y director de que yo tenga tiempo, que dé orientación para apoyarlos en cualquier situación que tenga [sic] de cualquier problemática, cualquier duda” (O2, 1298).

El mismo participante insiste en entender al servicio de orientación como un recurso integral que sirve para atender todo al leer las siguientes líneas: “Si es orientación nomás [sic], te estoy atendiendo los problemas de conducta, los problemas emocionales, los problemas de aprovechamiento, económicos, [...] todo. Es todo.” (O2, 1303). La orientación considerada como un servicio para todos y para todo puede dispersar su campo de trabajo. Por lo tanto, resulta necesario contar con una definición del servicio de orientación para evitar este tipo de situación. En la guía del espacio Orientación y Tutoría de 2006 no hay

una definición de este servicio y tampoco en la guía del espacio de Tutoría 2011. Esta situación limita la información de las actividades y objetivos que se deben lograr por medio del servicio de orientación con base en las disposiciones de la SEP.

Las percepciones de los orientadores, también, refieren los ámbitos de intervención de la orientación, donde resultó relevante identificar que algunas de las actividades realizadas por ellos corresponden a las sugeridas en la guía del espacio Orientación y Tutoría 2006.

7.2.2.2 Ámbitos de intervención. La referencia más cercana para conocer los ámbitos de intervención de la orientación es la guía publicada en 2006. Los orientadores entrevistados, a pesar de no utilizar dicha guía, desempeñan algunas de las actividades. Por ejemplo, el trabajo con los padres de familia es uno de los ámbitos de la guía mencionada donde el orientador tiene reuniones con los papás de los estudiantes para impartir un curso de motivación, educación emocional, entre otros. Además, se entrevista con ellos para revisar el aprovechamiento escolar y la conducta de sus hijos. Una forma de registrar la información del estudiante y de algunos aspectos de los padres de familia puede anotarse en algún medio escrito. El siguiente ejemplo da cuenta de ello: “Llevo una bitácora diaria de los niños también aquí, su expediente de cada niño. Cada vez que viene la mamá yo le preguntó todo, en qué trabaja y [...] qué hace el papá” (01, 868).

También realizan actividades del ámbito de vinculación a instituciones donde el orientador conduce a un estudiante para ser atendido por un especialista. Por ejemplo, si algún estudiante requiere apoyo para controlar sus emociones puede ser canalizado con un psicólogo. Esta actividad en la guía de

2011 está asignada al profesor-tutor, sin embargo, es desempeñada por un orientador, como puede apreciarse en el siguiente comentario: “[...] Si yo veo que está demasiado mal, digo este niño ocupa alguien especial para que [...] hable con él para que trate problemas” (O1, 929).

Además, los orientadores desempeñan una actividad del ámbito de apoyo al tutor, cuando ayudan a los profesores-tutores a realizar su trabajo en el espacio de Tutoría. El profesor-tutor con base en la guía de 2011, ya no requiere del apoyo del orientador para desempeñar sus actividades en el espacio de Tutoría, excepto en compartir información de los estudiantes. No obstante, los orientadores si ayudan a los profesores-tutores para que se desempeñen de mejor forma en dicho espacio educativo. Un participante expresó que se trata de: “[...] Una situación de acompañamiento en la cual no puedes dejar al tutor, porque es parte de tu responsabilidad, porque tiene que aprender, porque ya está aquí” (O2, 1164). Las actividades realizadas por medio de la orientación corresponden a la guía de 2006, la cual ya no está vigente. Mientras en la guía de 2011 se establecieron actividades al servicio de tutoría que antes fueron asignadas a la orientación. En esta situación resulta sumamente útil que los encargados de impartir el espacio de Tutoría tengan conocimiento de los cambios establecidos en la guía de 2011 para evitar la repetición de actividades. Sin embargo, los entrevistados señalaron no contar con dicha guía.

Materiales de orientación. Los participantes no utilizan la guía de 2006. Es el caso de dos orientadores, los cuales expresaron no conocer una guía o texto para organizar y desempeñar sus actividades. Una razón del

desconocimiento de dicha guía podría ser la experiencia como orientador. Sin embargo, se identificó que un orientador cuenta con 28 años de experiencia.

Al no contar con la guía, los orientadores, además de su formación profesional, utilizan libros o información de internet para apoyar su función como orientador y el desempeño de sus funciones. Un participante ejemplifica esta situación con el siguiente comentario:

“Haz de cuenta que yo tengo que leer y me meto a internet, digo tengo que buscar esto porque no tenemos un libro para saber por qué [...] así es el carácter del niño, pues no lo hay” (O1, 948).

Además, la carencia de una guía puede llevar a la falta de coordinación de trabajo entre el orientador y el prefecto porque al no tener un reglamento que indique sus actividades, el desempeño se dispersa conforme a las necesidades que cada escuela requiera.

Relación de trabajo entre el orientador y el prefecto. El orientador en las escuelas secundarias de Ensenada realiza actividades que no corresponden a los cambios establecidos por la RIEB 2011, y también desempeña actividades que ahora son responsabilidad del profesor-tutor, además de las actividades propias del servicio de prefectura.

El orientador desempeña las actividades de atención individual y de apoyo académico, pero con una dinámica de control disciplinar parecida a la practicada por un prefecto, donde se espera, entre otros objetivos, “Tratar de buscarle el lado a que el niño busque mejorar en la escuela y deje su problema antes de entrar a la escuela” (O1, 852). Esta situación muestra que el orientador se desempeña como un prefecto para mantener la disciplina escolar, ya sea de forma personal o grupal con los estudiantes.

El prefecto tiene la misión de identificar cualquier falta al reglamento escolar y reportarla al orientador. Los profesores-tutores y los de asignatura contribuyen a la identificación y reporte de sanciones al reglamento. Por ejemplo, un profesor-tutor detecta la indisciplina de un estudiante, luego llama al prefecto. Éste toma nota de lo sucedido, lo valora, y dependiendo de la gravedad o recurrencia de la falta, optará por alguna de las siguientes acciones: amonestar al estudiante para que no vuelva a incurrir en dicho acto de indisciplina; elaborar un reporte y archivarlo; elaborar un citatorio para entrevistarse con el padre o madre del estudiante; reportarlo con el orientador o con el director. Al respecto, un participante mencionó que:

“Prefectura detecta situaciones, si platica [...] se le llamó la atención por esto. Y ahora dice si son problemas superficiales los checan ellos, si son difíciles se le llama a los padres de familia, cuando ellos consideran que es una situación de orientación es esa instancia” (O2, 1237).

La indisciplina al reglamento escolar es el asunto de mayor recurrencia que tiene que atender el prefecto, pero cuando ésta rebasa su capacidad, solicita el apoyo del orientador. Sobre esto, un participante mencionó: “Cuando yo ya llegaba a un límite que ya no era mi trabajo, el que no puedo yo hacer más, [...] mi trabajo se lo daba a la orientadora” (O1, 826). El control de la conducta del estudiante, entendida ésta como la disciplina escolar u obediencia al reglamento de la escuela es el principal motivo por el cual se requiere del apoyo del orientador.

El mismo participante afirma la importancia de la función del prefecto para el diagnóstico o identificación de actos de indisciplina para reportarlos y, a su vez, solicitar el apoyo del orientador para atenderlos. En este caso:

“El prefecto casi siempre tiene que hacer [...] su trabajo para que a la hora de que llega la orientadora tenga una base para decir esto está pasando por esto y esto está pasando por esto. Pues ya de otro modo no sabe ella como va a trabajar con los niños” (O1, 843).

En suma, en las escuelas secundarias de Ensenada, el servicio de orientación y el espacio de Tutoría presentan diferencias respecto a las actividades que deberían realizar los orientadores y los profesores-tutores conforme a la propuesta de la RIEB 2011. Dichas diferencias se originan por las necesidades de cada escuela que propician un intercambio de actividades entre profesores-tutores con orientadores y entre orientadores con prefectos.

CAPÍTULO 8. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A partir de la pregunta general ¿Cuáles son las actividades que realizan los orientadores y los profesores-tutores en las escuelas secundarias de Ensenada? en este capítulo se discuten los resultados obtenidos en las fases exploratoria y de profundización.

La discusión se centra, en primer lugar, en los referentes conceptuales de la ciencia política para entender la influencia de la organización escolar en la toma de decisiones de los orientadores y los profesores-tutores para la realización de sus actividades; en segundo lugar, a partir de la discusión de diversos autores acerca de la orientación, se contrastan las actividades propuestas para la orientación en secundaria, y en tercer lugar se recuperan las coincidencias de especialistas en tutoría para compararla con el funcionamiento del espacio de Tutoría de las escuelas de Ensenada. Además se enuncian las conclusiones de esta investigación, así como algunas recomendaciones dirigidas al personal encargado de diseñar las guías que contienen las actividades de orientación y tutoría, y otras más para futuros estudios.

8.1 Influencia de la organización escolar en las actividades de orientación y tutoría

Los resultados obtenidos de la fase exploratoria y de la fase de profundización sobre las actividades que realizan los orientadores y profesores-tutores en secundaria son discutidos conforme al marco referencial de la ciencia política. En este marco se mencionaron tres conceptos: la institución, la organización y la toma de decisiones que a continuación se recapitulan para contextualizar el escenario donde los participantes realizan sus actividades.

Una institución pública se encarga de ordenar las acciones que realizan las personas (North, 1993) mediante un conjunto de reglas (Ayala-Espino, 1996) para brindar certeza al desarrollo de las personas en un contexto determinado (Perlman y Pineda, 2006). Como se señaló, las reglas institucionales pueden ser de cuatro tipos: las estatales están formalizadas en la ley, las sociales se generan de forma espontánea por las personas, las formales están registradas en documentos oficiales para enfrentar problemas específicos y las informales se generan por la acumulación de prácticas en el tiempo (Ayala-Espino, 1999). Algunos de los propósitos de las instituciones estatales-formales, afirma North (1993), son reducir la incertidumbre por medio de una estructura estable para las interacciones que realizan las personas, así como guiar las relaciones en diversas actividades. Por su parte, Cambell y Pederson (2001) señalan que otro propósito consiste en establecer reglas para dar beneficios grupales en actividades específicas.

En este sentido, la Secretaría de Educación Pública (SEP) se entiende como una institución estatal-formal encargada de vigilar el cumplimiento de las reglas establecidas por la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) 2011. En este trabajo se partió de entender a las reglas como las actividades que deben realizar el orientador y el profesor-tutor. Desde esta postura, las reglas establecidas para los servicios de orientación y tutoría están concentradas en la guía para el espacio de Tutoría 2011.

Las reglas establecidas por una institución estatal-formal son realizadas en subconjuntos conocidos como organizaciones (Hodgson, 2007; Vanberg, 1994) que están conformadas por grupos de personas que persiguen objetivos en común (North, 1993). Un tipo de organización es la escuela, la cual, explica

Cavadias (2001) presenta una estructura jerárquica, con una división de trabajo, y relaciones afectivas. Desde esta perspectiva, se concibe a la escuela secundaria como la organización escolar donde las reglas -establecidas por la RIEB 2011 y vigiladas por la SEP- son puestas en marcha.

La organización de la escuela presenta diversas características del modelo lineal de organización como la estructura jerárquica mencionada anteriormente por Cavadias (2001) y el autoritarismo señalado por Minsal y Pérez (2007) y Tapias (2012), que influyen en la toma de decisiones de las personas para ejecutar las reglas (Herbert-Simon, como se cita en Estrada-Gallego, 2006). La influencia sobre la toma de decisiones se origina por la estructura dominante de la organización que sitúa a las personas ante una dicotomía de dominadores y dominados (Medina-Salgado y Espinosa-Espíndola, 1995), y por la contradicción que las personas experimentan entre sus intereses personales con los intereses grupales (Ayala-Espino, 1996).

En las organizaciones como la mencionada, las personas pueden optar por dos tipos de toma de decisiones: la programada y la no programada, el primero se lleva a cabo por medio de reglas sistemáticas para responder a situaciones dentro de una organización que establece rutinas y sistemas de control, mientras el segundo sirve para resolver problemas cotidianos y espontáneos con base en la experiencia, la intuición, la creatividad o el criterio personal (Canós, Pons, Valero y Maheut, 2012; Estrada-Gallego, 2006). En este sentido, los orientadores y los profesores-tutores toman decisiones programadas y no programadas para desempeñar sus actividades en las escuelas donde laboran.

Aunado a lo anterior, la toma de decisiones puede analizarse por medio de dos tipos de enfoque: el racional y el racional limitado. En el enfoque racional, las personas cumplen con las reglas al conocer claramente sus preferencias, alternativas, situaciones incontrolables, resultados posibles (Medina-Salgado y Espinosa-Espíndola, 1995), y cuando identifican la solución de problemas para tomar una decisión individual (Reyes-Cruz, 2011). Mientras en el enfoque racional limitado, las personas toman decisiones con restricciones personales que refieren preferencias subjetivas y deseos emocionales, y con restricciones organizacionales que consisten en falta de material, de tiempo, de información proveniente de las instituciones, así como falta de cultura colectiva y de trabajo en grupo (Espejel, Flores y Rodríguez, 2010; Perlman y Pineda, 2006; Reyes-Cruz, 2011). Este último tipo de enfoque brindó mayores elementos para entender algunas condiciones que limitan la realización de las actividades de los actores educativos.

8.1.1 Actividades de la orientación en las secundarias de Ensenada

Los resultados obtenidos en la fase exploratoria permiten identificar las percepciones de los estudiantes acerca de las actividades que realizan los orientadores en las secundarias de Ensenada. Dichos resultados indican que los orientadores siguen desempeñando actividades de la guía del espacio Orientación y Tutoría de 2006; este documento perdió vigencia a partir de los cambios implementados por la RIEB 2011, por ello, se sostiene que las actividades que realizan los orientadores son un tipo de reglas informales, ya que, de acuerdo a Ayala-Espino (1999), el cumplimiento de reglas no vigentes continúa por la experiencia acumulada en el tiempo.

Por otra parte, lo que si se confirma es que los orientadores incorporaron a sus tareas la actividad de diagnóstico señalada en la guía del espacio de Tutoría 2011, y desempeñan otras tres actividades que les corresponde realizar como parte del personal de asistencia educativa: **(a)** reunirse con los padres de familia, ya sea para resolver problemas académicos, atender asuntos de indisciplina y para obtener información de los estudiantes; **(b)** compartir información académica de los estudiantes con los profesores-tutores y profesores de asignatura; e **(c)** informar a los estudiantes sobre instituciones que pueden ofrecerles ayuda especializada en salud, orientación sexual, control de adicciones, entre otros. El cumplimiento de estas cuatro actividades indica que los orientadores realizan actividades estatales-formales, es decir, actividades que están contenidas en documentos oficiales y formalizadas por el Estado.

En cambio, los resultados de la fase de profundización permitieron conocer las opiniones de los orientadores acerca del funcionamiento de la orientación en las secundarias de Ensenada. Los resultados muestran que los orientadores realizan tres actividades concentradas en la guía de 2006 que siguen vigentes en su funcionamiento como parte del personal de asistencia educativa. Las actividades son: convocar reuniones con los padres de familia, vincular a los estudiantes a instituciones donde pueden recibir ayuda especializada, y apoyar a los profesores-tutores en la atención del espacio de Tutoría. Esta situación, desde el punto de vista de la ciencia política, infiere que los orientadores desempeñan tres actividades que son, a su vez, informales y formales debido a que fueron eliminadas para apoyar al funcionamiento del espacio de Tutoría 2011, pero están enunciadas en un documento oficial que

sigue vigente. Adicionalmente, se encontró que los orientadores apoyan a la disciplina escolar de forma similar a un prefecto.

El cumplimiento de actividades formales e informales por los orientadores puede entenderse por el tipo organización que prevalece en las escuelas secundarias, éstas cuentan con una estructura jerárquica donde el director da órdenes y el resto del personal académico, entre los cuales figuran los orientadores, acatan las disposiciones. Desde este punto de vista, las escuelas secundarias tienen características del modelo lineal de organización descrito anteriormente. En este sentido, los orientadores presentan limitaciones para el cumplimiento y realización de sus actividades debido a las necesidades que le exigen cumplir en su centro educativo. Con base en el enfoque racional limitado, se sostiene que los orientadores cumplen con sus actividades con restricciones debido a que ellos reinterpretan las reglas de la RIEB 2011 que no están completamente contempladas en la guía para el espacio de Tutoría 2011. En este sentido los orientadores deciden realizar sus actividades sin una planeación y con base en su experiencia, pero, paradójicamente, sus actividades están controladas por la organización escolar.

Por otra parte, la organización escolar asigna distintos roles a las personas (Carda y Larrosa, 2007), en este sentido, la toma de decisiones de los orientadores y su desempeño se ve afectado debido a que la organización de la escuela secundaria le asigna actividades de prefectura a los orientadores, incluso se encontró que dos orientadores atienden el espacio de Tutoría, de lo cual se infiere una combinación de roles de orientador y profesor-tutor. Por último, los orientadores no cuentan con la información necesaria que les permita contrastar las reglas establecidas por la RIEB 2011 con las reglas de

su organización escolar, desde la óptica del enfoque racional limitado, ellos no tienen elementos para advertir contradicciones acerca de las decisiones que toman para realizar sus actividades.

8.1.2 Actividades de la tutoría en las secundarias de Ensenada

En el caso de los profesores-tutores, los resultados de la fase exploratoria indican que ellos realizan las actividades enumeradas en la guía para el espacio de Tutoría 2011. En este sentido, los profesores-tutores cumplen con actividades de tipo formal, vigentes en un documento oficial. Las actividades que ellos realizan, de acuerdo a la literatura, sirven para apoyar el desarrollo académico, personal y profesional de los estudiantes. Las actividades académicas corresponden a los ámbitos de intervención integración entre los alumnos y la dinámica de la escuela, y seguimiento del proceso académico de los alumnos; las actividades personales pertenecen al ámbito convivencia en el aula y en la escuela; y las actividades profesionales al ámbito orientación hacia un proyecto de vida.

Las actividades desarrolladas de los ámbitos de integración y seguimiento permiten inferir que los profesores-tutores ofrecen un apoyo académico de tipo tradicional que enfatiza principalmente el aprendizaje de contenidos curriculares; mientras las actividades del ámbito para la convivencia resaltan el apoyo individual que los profesores-tutores brindan a los estudiantes para evitar la reprobación, cumplir con las reglas establecidas por la escuela y escuchar sus opiniones; y las actividades del ámbito de orientación revelan que los profesores-tutores intentan ir más allá de la instrucción académica al promover entre los estudiantes la creatividad y la innovación. Además los profesores-tutores realizan actividades para propiciar un ambiente cordial y

respetuoso en el espacio de Tutoría, así como actividades para evaluar el desempeño de los estudiantes, mantener la disciplina y evitar la violencia escolar.

Por otra parte, los resultados de la fase de profundización revelan que los profesores-tutores realizan actividades para contribuir a la educación integral impulsada por la RIEB 2011, para propiciar el desarrollo académico, personal y profesional, pero también el espacio educativo se utiliza para repasar y aprender contenidos de Matemáticas, Español y Lengua Extranjera (Inglés). Las actividades de educación integral tienen que ver con el reconocimiento de los sentimientos y las emociones. Las actividades para el desarrollo académico, personal y profesional corresponden, respectivamente, a los cuatro ámbitos de la guía de Tutoría 2011 mencionadas en los resultados de la fase exploratoria, mientras las actividades de repaso y aprendizaje de asignaturas se deben a las necesidades de cada centro escolar.

Los profesores-tutores cumplen con las reglas de la RIEB 2011, pero se identificaron algunas situaciones en torno al espacio educativo de Tutoría que difieren a lo señalado por dicha reforma. Por ejemplo, el uso del espacio para repasar los contenidos de diversas asignaturas, pero lo más relevante es la asignación a un profesor-tutor de más de un grupo de Tutoría, la utilización de guías comerciales sobre tutoría, la falta de la guía oficial y el uso de una calificación para valorar el desempeño de los tutorados, aspecto no considerado en los lineamientos de trabajo del espacio de Tutoría.

Las situaciones señaladas sobre cómo funciona el espacio de Tutoría obedecen a la organización de las escuelas secundarias, ya que sitúa a los profesores-tutores en una contradicción entre el uso del espacio de Tutoría

conforme a la RIEB 2011 con las necesidades de sus escuelas. El tutor 1 (fase de profundización) sabe que la Tutoría no se debe utilizar para repasar asignaturas, sin embargo lo hace porque es una necesidad de su escuela, mientras el tutor 2 está enterado que debe atender solo un grupo de Tutoría, pero tiene asignados cinco grupos.

Desde la óptica del enfoque racional limitado, los profesores tutores cumplen con las reglas de la RIEB 2011, pero con restricciones organizacionales debido a la falta de materiales, en este caso, la guía para trabajar el espacio de Tutoría 2011; igualmente, se puede afirmar que se presentan restricciones de tipo personal. Los profesores-tutores, dependiendo de su experiencia, han hecho acopio de diversos materiales y han comprado o conseguido guías comerciales de las cuales eligen los temas que revisarán con los estudiantes. Además, reinterpretan la forma de evaluación al asignar “puntos” a los tutorados, “puntos” que luego son asignados en alguna asignatura. En este sentido, los profesores-tutores de las secundarias de Ensenada toman decisiones programadas porque cumplen con las reglas de la RIEB 2011 y, a su vez, toman decisiones no programadas debido a que resuelven situaciones en torno al espacio de Tutoría con base en su experiencia.

Los resultados coinciden con las situaciones que presenta una organización escolar, expuestas por Carda y Larrosa (2007), las cuales afectan la toma de decisiones de los profesores-tutores. Una de las formas en que afectan es por la diversidad de objetivos, lo cual es corroborado al identificar que la propia organización persigue distintos objetivos por medio del espacio de Tutoría; otra manera es por el desempeño de distintos roles, ya que los

profesores-tutores fungen como docentes de asignatura, como tutores de un grupo y como orientadores; y además por la falta de criterios generales para la evaluación, en el caso de esta investigación, se encontró que los profesores-tutores no cuentan con criterios generales para evaluar a los estudiantes en Tutoría.

En suma, los profesores-tutores reinterpretan las reglas enunciadas en la guía para el espacio de Tutoría 2011 de forma similar a lo registrado en un estudio realizado por Canales (2011), quien identificó que en cada modalidad de educación secundaria se reinterpretan las reglas de la tutoría establecidas por la SEP.

8.2 El funcionamiento de la orientación en las secundarias de Ensenada

La revisión de la literatura especializada en orientación permitió identificar los acuerdos entre diversos autores sobre el concepto de orientación, y sobre las actividades que pueden realizar los orientadores en las tres áreas de intervención: vocacional, personal y académica. Con base en el marco de referencia de la orientación se discuten los resultados de ambas fases acerca de las actividades que realizan los orientadores en las escuelas secundarias de Ensenada.

Los resultados de la fase exploratoria dan cuenta de la perspectiva que tienen los estudiantes acerca de las actividades que realizan los orientadores en secundaria. Los estudiantes afirman que los orientadores realizan las actividades de los cinco ámbitos de intervención de la guía para el espacio Orientación y Tutoría de 2006: **(a)** atención individual a los alumnos, **(b)** trabajo con los padres de familia, **(c)** vinculación con instituciones que brindan atención a los adolescentes, **(d)** apoyo y orientación a docentes, y **(e)** organización de

redes de acción, así como la actividad de diagnóstico enunciada en la guía de 2011. Mientras, los resultados de la fase de profundización permiten confirmar que los orientadores realizan las actividades de los cinco ámbitos mencionados, además ayudan a controlar la disciplina escolar de forma similar a un prefecto y atienden el espacio de Tutoría, tal y como lo señalaron Hernández-Garibay (2008) y Magaña (2008).

Por otra parte, a partir de los resultados de ambas fases se identificaron los tipos de apoyo que otorgan los orientadores a los profesores-tutores para evitar la violencia escolar, obtener información académica de los estudiantes, y atender el espacio de Tutoría. Mientras los resultados de la fase de profundización confirman que los orientadores si apoyan a los profesores-tutores para atender dicho espacio educativo.

Adicionalmente, en la fase de profundización, se detectó que los orientadores conciben a la orientación como un recurso educativo integral con un enfoque humanista que puede brindarse tanto al colectivo escolar como a los estudiantes para atender situaciones de indisciplina, reprobación, baja autoestima, entre muchas otras. En la revisión de las guías de 2006 y 2011 no se identificó concepto alguno de orientación, por lo cual no se puede contrastar el concepto que expresaron los orientadores. No obstante, la literatura especializada ofrece numerosas definiciones, las cuales al ser analizadas refieren a la orientación como un proceso que contiene tres áreas de intervención: vocacional, personal y académica.

Las actividades de las tres áreas de la orientación se compararon con el contenido de los cinco ámbitos de intervención de la guía 2006 y las actividades asignadas a la orientación en la guía 2011. El resultado de la

comparación permitió identificar, en la guía de 2006, que las actividades del área vocacional son asignadas a los profesores-tutores, las actividades del área personal están dispersas entre los ámbitos de intervención: atención a los alumnos, trabajo con los padres de familia y vinculación con instituciones que brindan atención a los adolescentes, y las actividades académicas se sitúan en el ámbito atención a los alumnos. En la guía de 2011, las actividades de las áreas vocacional, personal y académica son adjudicadas a los profesores-tutores, mientras a los orientadores solo les corresponde realizar el diagnóstico y compartir la información obtenida.

La Reforma de la Educación Secundaria (RES) 2006 y la RIEB 2011 asignaron actividades a la tutoría que institucionalmente le corresponden a la orientación. En este sentido la orientación ha ido perdiendo relevancia debido a que la tutoría tiene a su cargo actividades que son tradicionales de la orientación (Rubio-Rosas, 2008), vocacional, función principal de los orientadores (Montané y Martínez, 1994; Vélaz de Medrano, 1998; Torres del Moral, 2005) que consiste en informar sobre carreras profesionales y elaborar el plan de vida (Bohoslavsky ,1973; Casullo, 1996; García-Ramírez, 1970). Además, la RES 2006 asignó diversas actividades del área personal de la orientación a los profesores-tutores, y en lo que toca al área académica, se puede afirmar que la RES 2006 y la RIEB 2011 entienden a la tutoría como el servicio educativo idóneo para coordinar las acciones de apoyo para el desarrollo académico de los estudiantes. No obstante, García-Ramírez (1970) y Torres del Moral (2005) afirman que la tutoría es el medio de acción de la orientación académica.

En suma, el funcionamiento de la orientación fue modificado desde 1960, año en que su función se dividía en atender grupalmente a los estudiantes en una asignatura, e individualmente en cubículo. En 1974, la asignatura de Orientación fue eliminada y su función consistió durante los siguientes 20 años en atender individualmente a los estudiantes hasta que en 1994, su función volvió a ser grupal e individual, pero en esta ocasión, la asignatura llamada Orientación vocacional podía ser responsabilidad de un orientador o de un profesor de asignatura. Más tarde, en 2006, la función de la orientación grupal e individual fue relacionada con el servicio de tutoría cuando la RES 2006 estableció el espacio de Orientación y Tutoría. A partir de la aparición de la tutoría, la función de la orientación empezó a perder importancia para atender grupalmente a los estudiantes y para contribuir en la reducción de los índices de reprobación y deserción; y con la implementación de la RIEB 2011, la función de la orientación fue completamente desplazada al asignarle solo la actividad de diagnóstico para apoyar a la tutoría en la contribución del logro de la educación integral y del perfil de egreso de la educación básica.

8.3 El funcionamiento del espacio de Tutoría en las secundarias de Ensenada

La revisión de la literatura sobre el servicio de tutoría permitió identificar tres modelos de tutoría: el alemán, el francés y el inglés, diversos conceptos de tutoría, así como tres dimensiones de intervención: académico, personal y profesional donde se pueden integrar las actividades de la tutoría. A partir del marco referencial presentado en el capítulo 4, se discuten los resultados obtenidos en la fase exploratoria y de profundización.

Los resultados de la fase exploratoria muestran que los profesores-tutores realizan las actividades de la guía para el espacio de Tutoría 2011. Sin embargo, como se señaló en el punto anterior, las actividades vocacionales y personales que realizan los profesores-tutores deberían efectuarlas los orientadores, si se atiende a lo expresado en la literatura. Mientras los resultados de la fase de profundización evidencian que los profesores-tutores realizan actividades de apoyo académico, atención personal, guía profesional, ambiente escolar, evaluación formativa, control de la disciplina escolar, manejo de la violencia escolar, contribución para la educación integral y apoyo para el repaso de asignaturas. De acuerdo con esta información, las actividades de **apoyo académico** se asocian con el modelo alemán de la tutoría sobre todo porque los ámbitos de integración y seguimiento académico contienen actividades que apuntan al conocimiento, pero los profesores-tutores realizan las actividades sin un enfoque didáctico especificado y atienden grupos numerosos. Por ejemplo, los profesores-tutores 1 y 2 (fase de profundización), tienen a su cargo 42 estudiantes por grupo; incluso el profesor-tutor 2 tiene asignados cinco grupos de Tutoría.

Las actividades de **atención personal** conforme a Rodríguez-Espinar (2008), tienen el propósito de mantener las cualidades académicas de los estudiantes, así como reducir las dificultades en su aprendizaje. No obstante, la RIEB 2011 considera a las actividades personales como aquellas que propician la convivencia entre los estudiantes y en la escuela combinando actividades para ayudar a resolver conflictos de forma pacífica, lo cual fue corroborado al identificar, en la fase exploratoria, que los profesores-tutores promueven actividades de respeto hacia la diversidad social, económica y cultural de las

personas, así como evitar la discriminación y respetar los derechos humanos. Las actividades de **guía profesional**, según Rodríguez-Espinar (2008), contribuyen a vincular a los estudiantes al sector laboral mediante una relación con instituciones o empresas para proveer mano de obra calificada. Pero la RIEB 2011 considera las actividades profesionales como actividades de orientación vocacional, lo cual se confirmó cuando los profesores-tutores señalaron actividades como guiar la toma de decisiones para visualizar opciones de estudio, aconsejar sobre la práctica segura de la sexualidad, explicar los riesgos de consumir productos nocivos para la salud y elaborar un plan de vida.

Las actividades previstas para trabajar sobre el **ambiente escolar** están contenidas en el Manual del maestro incluido en la guía de Tutoría 2011. Entre los principales objetivos enunciados se espera que los profesores-tutores cumplan con reglas que ayuden a mantener la disciplina escolar grupal. En el caso de las escuelas secundarias de Ensenada, los profesores-tutores conducen el espacio de Tutoría de forma similar a cualquier asignatura, es decir, la clase de Tutoría no sobresale por la especificidad otorgada por la RIEB 2011. Desde nuestro punto de vista, la inclusión del Manual en la guía no parece ser lo más adecuado; la misma RIEB 2011 se contradice al indicar, por un lado, que el espacio de Tutoría debe ser “un momento de reflexión” y no una clase y, por otro, establece reglas generales para el control disciplinar de los grupos. La identificación de las actividades de **evaluación formativa** permitió identificar el tipo de evaluación utilizado por los profesores-tutores en el espacio de Tutoría. Las actividades de evaluación para los estudiantes de Tutoría son complejas de entender, ya que la RIEB 2011 solo señaló que no

habría calificación. De esta manera, la forma de evaluar el desempeño de los estudiantes queda abierta. En el caso estudiado, se identificó que los estudiantes reciben una calificación simbólica en Tutoría, la cual es asignada oficialmente en alguna asignatura. Además, los profesores-tutores consideran la participación y las tareas, los cuales son elementos de la evaluación formativa, la cual está dirigida a las asignaturas.

Las actividades de **control de la disciplina escolar** son realizadas por los profesores-tutores con el apoyo del orientador, el prefecto, el director y los padres de familia. En los resultados de las dos fases se hace alusión al control de la disciplina como una necesidad u objetivo primordial que debe conseguirse en las escuelas. Dicha situación permea la institución escolar, al grado de influir en las sesiones de Tutoría, en las cuales también se busca mantener, sobre todo, la disciplina. Las actividades para **impedir la violencia escolar** son puestas en marcha mediante la detección de actos agresivos físicos o verbales. Generalmente el profesor-tutor advierte la falta y solicita el apoyo del prefecto o del orientador para solucionar la situación. No obstante, a pesar de ser un problema constante en las escuelas del país, la RIEB 2011 no estableció elementos consistentes para el espacio de Tutoría 2011 que contribuyan a solucionar situaciones de violencia o agresión entre los estudiantes, lo cual ha llevado a que los profesores-tutores tomen decisiones espontáneas para cada situación que se presenta.

Las actividades para **contribuir a la educación integral** que realizan los profesores-tutores son fomentar valores, tomar en cuenta los sentimientos de los jóvenes, y propiciar el autoconocimiento. Sin embargo, una serie de actividades quedan pendientes, entre ellas formar estudiantes capaces de

apreciar la cultura y las artes, practicar deportes, llevar una buena alimentación, formarse con valores democráticos tal y como lo establecen los programas sectoriales. Finalmente, las actividades para **repasar asignaturas** no corresponden a las disposiciones de la RIEB 2011, ya que dicha reforma estableció que la Tutoría no debe utilizarse para repasar contenidos de las asignaturas de secundaria. Pero, los profesores-tutores atienden las demandas de su escuela y las necesidades de los estudiantes, de manera que utilizan el espacio de Tutoría para dar asesorías de algunas asignaturas con el objetivo principal de evitar que los estudiantes reprobem.

Por otra parte, los resultados de la fase de profundización permitieron conocer que los profesores-tutores reinterpretan el concepto de tutoría establecido por la RIEB 2011. Ellos conciben a la tutoría como una orientación que brinda valores y apoyo académico a los estudiantes, y también la entienden como un tipo de asesoría para ayudar a los estudiantes en el logro de proyectos escolares. Los conceptos que los profesores-tutores manejan sobre la tutoría y los establecidos por la RIEB 2011 se relacionan poco con los conceptos identificados en el marco referencial, los cuales señalan que la tutoría es una actividad propia de cualquier profesor para apoyar el desarrollo académico de los estudiantes, como lo señalan Lázaro y Asensi (1987).

En suma, el funcionamiento de la tutoría en secundaria, a partir de la RES 2006 cobra especial importancia para contribuir a la reducción de los índices de reprobación y deserción, así como para aumentar el aprovechamiento escolar. En dicha reforma, la función que tenía un profesor como asesor de grupo pasó a la de tutor confiriéndole diversas actividades de orientación vocacional y orientación personal. Más tarde con la RIEB 2011, la

tutoría cobra mayor relevancia al asignarle más actividades y la contribución para dos grandes objetivos: el logro de la educación integral y el logro del perfil de egreso de la Educación Básica. No obstante, en las escuelas secundarias de Ensenada, el espacio de Tutoría funciona como asesoría de recuperación académica y como orientación vocacional.

Por otra parte, se advierte la existencia de dos grupos de factores que afectan el funcionamiento del espacio de Tutoría. El grupo uno está presente desde la implementación del espacio de Orientación y Tutoría 2006. El primer factor también fue identificado por los autores Del Castillo y Gómez (2006), el cual consiste en la falta de un manual o programa que guíe las actividades de los profesores-tutores. Los siguientes tres factores de este grupo son la falta de tiempo por tener solo una hora de sesión a la semana, falta de apoyo de parte de los padres de familia, y la falta de una calificación con valor curricular para evaluar el desempeño de los estudiantes. Cabe mencionar que la falta de calificación curricular también fue identificada en un estudio realizado por Rodríguez-Yáñez (2011).

Los factores del grupo dos fueron identificados de los resultados de esta investigación, el primero es la repetición o traslape de actividades entre los profesores-tutores y los orientadores. Además, se detectó que los profesores-tutores realizan actividades en el espacio de Tutoría 2011 que corresponden a la asignatura Formación Cívica y Ética como la elaboración del proyecto de vida, la práctica de valores y el respeto por los derechos humanos. El segundo factor es el uso del espacio de Tutoría para repasar temas de asignaturas como Español, Matemáticas o Lengua Extranjera (Inglés), y el tercer factor es la utilización de múltiples guías comerciales (no oficiales) para realizar las

actividades de tutoría. Cabe señalar que los autores Del Castillo y Gómez (2006) identificaron en su estudio que el espacio de Orientación y Tutoría 2006 se utilizaba para que los estudiantes expresaran sus inconformidades hacia algunos profesores y para que los profesores-tutores calificaran exámenes o arreglaran asuntos administrativos.

Conclusiones

Los orientadores y profesores-tutores, en las escuelas secundarias de Ensenada, realizan sus actividades en un modelo de organización lineal-escolar que influye en el desempeño de las reglas instituidas por la RIEB 2011. Las actividades del servicio de orientación se realizan para apoyar a los profesores-tutores en la atención del espacio de Tutoría, principalmente para controlar la conducta y respetar el reglamento escolar. Además suelen prestar más atención al cumplimiento de las reglas de la escuela y a la conducta de los estudiantes. Las actividades realizadas en el espacio de Tutoría se dirigen a mejorar el desarrollo académico de los estudiantes y, en menor medida, tratan aspectos relacionados con las emociones, las actitudes, las aptitudes, la salud, los derechos humanos y la educación cívica, y no tienen oportunidad de promover actividades relacionadas con el arte, la música, la práctica de los deportes, así como impulsar otras relacionadas con la alimentación. En consecuencia, las actividades realizadas por medio de la orientación y la tutoría siguen contribuyendo a una educación tradicional donde los objetivos son el aprendizaje de contenidos, la disminución de la reprobación de asignaturas, la reducción del abandono escolar, el aumento de las calificaciones escolares, y el respeto al reglamento del centro escolar. De manera que el logro de la educación integral se reduce a los objetivos propuestos por la RES 2006, esto

es, reducir los índices de reprobación y deserción, así como mejorar el aprovechamiento escolar.

Finalmente, el autor de esta investigación expresa su opinión personal acerca de la política en educación, la tutoría y la orientación. Mi perspectiva acerca de la política educativa en México es que ésta responde a intereses sociales y económicos para satisfacer necesidades de orden nacional y extranjero que privilegian la instrucción de los estudiantes por medio de la transmisión de información. Además, creo que los planes y programas de estudio se han diseñado a conveniencia de los grupos de poder político y privado. En el caso de la tutoría, me parece que la SEP no realizó un buen diagnóstico de los resultados de la implementación del espacio Orientación y Tutoría de 2006 y tampoco aprovechó dichos resultados para mejorar el funcionamiento del espacio de Tutoría en 2011, ya que en los resultados mencionados se identificaron situaciones que afectaron el funcionamiento del espacio de 2006 y que siguen afectando el espacio de 2011. En lo que toca a la orientación, pienso que su funcionamiento ha sido afectado por los diversos cambios a las que ha sido sometida. También, estoy convencido que la SEP no ha identificado los tipos de ayuda que la orientación puede brindar a los estudiantes. Para cerrar, me parece que la RIEB 2011 impone cambios provenientes del Plan Sectorial de Educación 2007-2012 que colocan a la tutoría como un recurso ideal para cumplir con expectativas académicas y que, a su vez, restringe a la orientación como un servicio de apoyo académico.

Recomendaciones

Con base en los resultados y las conclusiones de esta investigación se enuncian algunas recomendaciones para las autoridades educativas de la SEP. Además, se mencionan otras recomendaciones para aquellos interesados en ahondar en el tema de la orientación y la tutoría.

En primer lugar se recomienda analizar la forma en cómo está funcionando la orientación y el espacio de Tutoría en las escuelas secundarias con el objeto de obtener un diagnóstico que permita tener elementos de mejora, pues como se demostró en esta investigación, orientadores y profesores-tutores trabajan sin los materiales necesarios para cumplir con las expectativas de la RIEB 2011 entre otros factores que afectan el funcionamiento de ambos servicios educativos.

En segundo lugar, sería conveniente delimitar las actividades propuestas para los profesores-tutores con base en su formación profesional y experiencia. Debido a que en la guía 2011 se asignan numerosas actividades a los profesores-tutores sin clarificar los conocimientos, aptitudes y actitudes que necesitan para llevarlas a cabo.

En tercer lugar, debe reorganizarse el contenido de la guía para el espacio de Tutoría con la finalidad de establecer un Plan de Acción Tutorial para que los profesores-tutores guíen sus actividades de forma sistemática.

En cuarto lugar, es recomendable elaborar un documento que integre un plan de acción preventivo como el señalado por Alonso-Tapia (2007) para apoyar el trabajo de los orientadores en secundaria.

En quinto lugar, se sugiere una forma de trabajo integrada por la orientación y la tutoría para el desarrollo académico, personal y vocacional de

los estudiantes. El orientador del centro escolar será el encargado de elaborar el plan de acción preventivo. Él convocará al director, profesores-tutores y profesores de asignatura y el personal de asistencia educativa con el que se cuenta para realizar el diagnóstico de las condiciones académicas y personales de los estudiantes. Una vez realizado el diagnóstico, se analiza la información y se prepara la estrategia con el colectivo escolar mencionado. Dependerá de las necesidades de los estudiantes, la planeación de las estrategias que se lleven a cabo. Por ejemplo, se pueden planear talleres impartidos por un orientador o un psicólogo sobre inteligencia emocional y autoestima para motivar a los estudiantes; se pueden ofrecer asesorías de recuperación académica impartidas por profesores especialistas en el tema para repasar Matemáticas, Español u otras asignaturas, y se pueden programar eventos deportivos, visitas a centros de trabajo o recreativos para propiciar el desarrollo integral de los estudiantes. Después de implementar las estrategias, se revisan los resultados para observar si se cubrieron las necesidades de los estudiantes y finalmente se presenta un reporte al colectivo escolar, padres de familia y estudiantes.

Las siguientes recomendaciones son dirigidas a los interesados en ahondar en los temas de orientación y tutoría. En primer lugar se alienta a continuar investigando acerca de la normatividad oficial -que hasta el momento de esta investigación está vigente- establecida por el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 con el objeto de identificar los cambios establecidos a los servicios de orientación y tutoría. La aproximación del estudio puede ser descriptiva en cuanto se tienen antecedentes de las modificaciones que ambos servicios educativos han experimentado en los últimos ocho años.

En segundo lugar, se invita a realizar una investigación exploratoria con grupos de primero y segundo grado de secundaria para identificar el efecto que las sesiones de Tutoría tienen en los índices de reprobación y de deserción, ya que los índices mencionados varían considerablemente en todas las escuelas a pesar de que se cuenta con el espacio de Tutoría.

En tercer lugar, se exhorta llevar a cabo un estudio exploratorio con el objetivo de conocer cómo puede contribuir la orientación a la reducción de la violencia escolar en secundaria, por un lado porque en esta investigación se demostró que los orientadores participan de forma relevante para atender dicha situación, y por otro lado, porque la violencia escolar ha sido una constante en los centros escolares desde hace muchos años, y porque se presenta en todas las modalidades de la escuela secundaria.

REFERENCIAS

- Aguilar-Villanueva, L. F. (2000a). *La hechura de las políticas*. Antología política pública. Segunda antología. Estudio introductorio (15-84). México: Porrúa.
- Aguilar-Villanueva, L. F. (2000b). *El estudio de las políticas públicas*. Antología política pública. Primera antología. México: Porrúa.
- Aguilar-Villanueva, L. F. (2000c). *Problemas públicos y agenda de gobierno*. Antología política pública. Tercera antología. Estudio introductorio (15-72). México: Porrúa.
- Aguilar-Villanueva, L. F. (2000d). *La implementación de las políticas*. Antología política pública. Cuarta antología. Estudio introductorio (15-92). México: Porrúa.
- Alonso-Tapia, J. (1997). *Orientación educativa*. Teoría, evaluación e intervención (1ra. ed.). España: Síntesis.
- Álvarez-González, M. (2006). *La acción tutorial: su concepción y su práctica*. España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Álvarez-González, M. (2007). *La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior*. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1211756576.pdf
- ANUIES. (2002). *Programa Institucional de tutorías*. Recuperado de http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/libros/lib42/000.htm
- Arencibia, J. S. (2002). *Manual de modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. (pp. 31-250). Módulos 1, 2, 3, 4, 5 y 6. Recuperado de http://www.ulpgc.es/hege/almacen/download/7049/7049072/manual_de_modelos_de_orientacion_e_intervencion_psicopedagogica.pdf
- Arguis, R. (2001). *La acción tutorial. El alumnado toma la palabra* (1ra. ed.). España: GRAO.
- Ayala-Espino, J. (1996). *Mercado elección pública e instituciones. Una revisión de las teorías modernas del estado*. México: Facultad de Economía, Universidad Autónoma de Baja California.

REFERENCIAS

- Ayala-Espino, J. (1999). *Instituciones y economía*. Una introducción al neo-institucionalismo económico. México: Fondo de Cultura Económica.
- Baudrit, A. (2000). *El tutor: procesos de tutela entre alumnos*. España: Paidós.
- Beltrán-Casanova, J y Suárez-Domínguez, J. L. (2003). *El quehacer tutorial*. Guía de trabajo. Xalapa-Veracruz: Universidad Veracruzana.
- Bisquerra, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. España: Narcea.
- Bohoslavsky, R. (1973). *Orientación Vocacional*. Estrategia clínica. Argentina: Nueva Visión.
- Brunet J. J., y Negro J. L. (1987). *Tutoría con adolescentes*. Madrid: San Pío X
- Bueno-Campos, E. (1996). *Organización de empresas: Estructura, Procesos y Modelos*. España: Pirámide.
- Cámara, G. (2008). *Otra educación básica es posible*. México: Siglo XXI Editores.
- Cambell, J. L. y Pederson. (2001). *The rise of neoliberalism and institutional analysis*. Estados Unidos: Princeton University Press.
- Canales, E.L. (2011). El espacio de orientación y tutoría. En E., Canales y T. Moreno. *Resiliencia y emociones en el espacio de Orientación y tutoría* (1ra. edi). México: Ángeles Editores. Consejo Nacional para la Ciencia y la Tecnología. Recuperado de: http://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/5001/capitulos_de_libro_enero_2011_canales.pdf
- Canós, D., Pons, M., Valero, H y Maheut, J. P. (2012). *Toma de decisiones en la empresa: proceso y clasificación*. Recuperado de <http://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/16502/TomaDecisiones.pdf?sequence=1>
- Carda, R. M. y Larrosa, F. (2007). *La organización del centro educativo. Manual para maestros* (2da. ed.). España: ECU (Editorial Club Universitario).
- Carranza-Palacios, J. A. (1973). *La educación media en México*. Trabajo presentado en la Conferencia Internacional de Educación celebrada en

REFERENCIAS

- Ginebra, Suiza en Septiembre de 1973. Recuperado de:
http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res009/txt3.htm
- Casullo, M.M. (1996). El proceso de tomar decisiones. En A. N. Cayssials., M.F. Liporace., L.W. De Diuk., J. Arce y L. Álvarez. *Proyecto de vida y decisión vocacional* (1ra. reimp.) (pp. 31-64). México: Paidós.
- Cavadias, E. (2001). El nuevo institucionalismo en América Latina. *Ciencias de Gobierno* 5 (10). Instituto Zuliano de Estudios Políticos, Económicos y sociales. Recuperado de <http://www.cua.uam.mx/biblio/articulostodos/EnNuevoInstitucionalismo.pdf>
- Cayssials, A.N. (1996). Distintas modalidades de trabajo. En A. N. Cayssials., M.F. Liporace., L.W. De Diuk., J. Arce y L. Álvarez. *Proyecto de vida y decisión vocacional* (1ra. reimp.) (pp. 103-142). México: Paidós.
- C.E.E. (1985). *Colección Pedagógica Universitaria*. No 12. Instituto de Investigaciones Humanísticas de la Universidad Veracruzana. México.
- Chiroleu, A. (2004). La modernización universitaria en la agenda de gobierno argentino: lecciones de experiencia. *Fundamentos en Humanidades* 5 (9). Universidad Nacional de San Luis. Argentina. pp. 29-44.
- Centro de Investigación y Documentación Educativa. (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Centro de Investigación y Documentación Educativa. (2da edi.) España: Omagraf. S.L. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/24138323/ORIENTACION-EDUCATIVA>
- Del Castillo, D y Gómez, R. (2006). Tesis de maestría *Una propuesta de trabajo tutorial para escuelas secundarias*. Universidad Iberoamericana. Recuperada de <http://www.bib.uia.mx/tesis/pdf/014767/014767.pdf>
- Comenio, J. A. (1679/2006). *Didáctica magna* (16^a. ed.). México: Porrúa.
- Desantes-Guanter, J. M. (1996). *Teoría y técnica de la investigación científica*. España: Síntesis.

REFERENCIAS

- DOF. (1982a). *Acuerdo 97 por el que se establece la organización y funcionamiento de las escuelas secundarias técnicas*. Diario Oficial de la Federación. DOF: 03/12/1982. Recuperado de <http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/sustento/a97.pdf>
- DOF. (1982b). *Acuerdo 98 por el que se establece la organización y funcionamiento de las escuelas de educación secundaria*. Diario Oficial de la Federación. DOF. 07/12/1982. Recuperado de <http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/sustento/a98.pdf>
- DOF. (1993). *Acuerdo 182 por el que se establecen los programas de estudio para la educación secundaria*. Diario Oficial de la Federación. DOF: 03/09/1993. Recuperado de <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/marco/Acuerdo182.pdf>
- DOF. (1999). *Acuerdo número 253 por el que se actualizan los diversos números 177 y 182, mediante los cuales se establecieron, respectivamente, nuevo plan de estudios para educación secundaria y los programas de estudio correspondiente*. DOF: 3/02/1999. Recuperado de: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/42b00ee7-33da-4bff-85e3-ef45b0f75255/a253.pdf>
- DOF. (2006). *Acuerdo número 384 por el que se establece el Nuevo Plan y Programas de Estudio para Educación Secundaria*. Diario Oficial de la Federación. DOF: 26/05/2006a. Recuperado de http://basica.sep.gob.mx/seb2010/pdf/catalogo/ACUERDO_384.pdf
- DOF. (2011). *Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. Diario Oficial de la Federación. DOF: 19/08/2011. Recuperado de http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/normatividad/acuerdos/acuerdo_592.pdf
- Durán, D. y Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica*. Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria (1ra. ed.). España: GRAÓ
- Ejea, G. (2011). *Política pública, cambio institucional y calidad educativa*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

REFERENCIAS

- Espejel, J., Flores, M., y Rodríguez, J. L. (2010). *Cambio político y nuevo institucionalismo en administración pública*. México: Instituto de administración pública del Estado de México, A. C.
- Estrada-Gallego, F. (2006). Herbert Simon y la economía organizacional. *Redalyc. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal* (11) pp. 146-174. Universidad del Valle Colombia <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=99616177006>
- Félez, B. (2001). *La acción tutorial*. El alumnado toma la palabra. Claves para la innovación educativa. España: Laboratorio Educativo (Pere Arnaiz Pascual).
- Fernández-Olmo, G. (2010). *Familias y acción tutorial*. *Revista digital Enfoques Educativos* (58). Recuperado de http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_58.pdf#page=86
- Figueroa-Araya, C. (2011). Las características de diseño empresarial que inducen a un desempeño innovador exitoso: una investigación de carácter exploratoria en la empresa AD Astra Rocket Company subsidiaria Costa Rica. *Ciencias Económicas* 29 (1). ISSN: 0252-9521. Recuperado de <http://www.latindex.ucr.ac.cr/econ-29-1/economicas-29-1-27.pdf>
- Flecha, R. y Tortajada, L. (2005). Retos y salidas educativas en la entrada del siglo. En F. Imbernón (Coord.), L. Bartolome, R. Flecha., J. Sacristán, H. Giroux, D. Macedo, P. MacLaren., T. S. Popkewitz, L. Rigal, M. Subirats y I. Tortajada. *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato* (6ta. edi.). (pp. 13-27). España: Grao.
- Forns, M., y Rodríguez Moreno, M. A. (1977). *Reflexiones en torno a la orientación educativa* (1ra. ed.). España: Oikos-Tau.
- Franzé, J. (2004). *¿Qué es la Política? Tres respuestas: Aristóteles, Weber y Schmitt*. Catarata: España. Universidad Complutense de Madrid.
- G. Cabrera (comunicación personal, 21 de septiembre de 2010).

REFERENCIAS

- García-Ramírez, I. (1970). *Desarrollo de la orientación en México*. Congreso Latinoamericano de orientación. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- González-Gómez, J. P. (2003). *Orientación profesional*. España: Club Universitario.
- González-Maura, V. (2006). El profesor tutor: una necesidad de la universidad del siglo XXI. *Revista Cubana de Educación Superior* 26 (2), Recuperado de <http://galatea.uacm.edu.mx/biblioteca/tutoria/modulo1/sesion2/003.pdf>
- Gordillo, M. V. (1979). *La orientación en el proceso educativo*. España: Navarra.
- Hattie, H. (1985). Methodology review. Assessing unidimensionality of test and items. *Applied Psychological Measurement*, 9 (2). Recuperado de <http://conservancy.umn.edu/bitstream/102073/1/v09n2p139.pdf>
- Hernández-Garibay, C. (2008). La orientación educativa en el México del nuevo siglo. En H. Magaña y J. Hernández-Garibay. *Retos para el siglo XXI. Primer Coloquio Iberoamericano de orientación y tutoría* (131-141). México: Cenzontle
- Herrera, M. (1976). *La orientación educativa y vocacional*. Preguntas y respuestas. México: Porrúa.
- Hill, G. E. (1973). *Orientación escolar y vocacional*. México: Galve
- Hodgson, G. M. (2007). *Economía institucional y evolutiva contemporánea* (1ra. ed.). México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Jiménez-Bocanegra, I. (1985). Desarrollo histórico y teorías en orientación educativa. En S. Álvarez Galán. *La evolución de la orientación vocacional en México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología del análisis de contenido*. Teoría y práctica. España: Paidós comunicación.

REFERENCIAS

- Lahera, E. (2004). *Política y políticas públicas*. Serie políticas sociales 95. División de Desarrollo Social. Chile. Naciones Unidas. CEPAL. Recuperado de: http://www.eclac.org/publicaciones/xml/5/19485/sps95_lcl2176p.pdf
- Lara, B. (2002). Una aproximación al concepto de tutoría académica en el centro universitario de Ciencias de la Salud. *Revista de Investigación en Salud* 4 (1). Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/142/14240106.pdf>
- Lasswell, D. H. (2000). La orientación hacia las políticas públicas. En L. F. Aguilar Villanueva. (2000). *El estudio de las políticas públicas*. Antología política pública. Primera antología (105-117). México: Porrúa.
- Latorre, A., Del Rincón., y Arnal, J. (1997). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. España: Hurtado.
- Lázaro, A. y Asensi, J. (1987). *Manual de orientación y tutoría* (2da. ed.). España: Narcea.
- Lindblom, C. E. (1991). *El proceso de elaboración de políticas públicas*. España: Ministerio para las Administraciones Públicas. Traductor Eduardo Zapico Goñi. <http://www.iapqroo.org.mx/website/biblioteca/EL%20PROCESO.pdf>
- López-Bonelli, Á. R. (2003). *La orientación vocacional como un proceso*. Teoría, técnica y práctica (1ra. ed.). Argentina: Bonum
- López-Hernández, M. E., Arizmendi, M. A., y Azamar, R. (2007). *Orientación educativa 1*. México: TEBAEV (Telebachillerato de Veracruz).
- López-Noguera, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación* 4 (167-179). Recuperado de <http://uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/viewFile/610/932>
- López-Ortega, A. (2003). *La tutoría en la universidad*. Recuperado de <http://148.202.105.12/tutoria/pdf1f/f010301.pdf>
- Lowe, P. (1997). *Apoyo educativo y tutoría en secundaria* (1ra. reimp.). España: Narcea.

REFERENCIAS

- Magaña, H. (2008). *Los orientadores en México: un proceso de construcción de su vida profesional*. En H. Magaña y J. Hernández Garibay. *Retos para el siglo XXI*. Primer Coloquio Iberoamericano de orientación y tutoría. (143-159). México: Cenzontle
- Majone, G. (1997). *Evidencia, argumentación y persuasión en la formulación de políticas*. Nuevas lecturas de política y gobierno. México: Fondo de Cultura Económica.
- Martínez, C.A., Krichesky, G., y García A. (2010). El orientador como agente interno de cambio. *Revista Iberoamericana en Educación* (54). Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie54a03.pdf>
- Ministerio de Educación y Ciencia. (1992). *Orientación y tutoría: primaria*. España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Medina-Salgado, C y Espinosa-Espíndola, M. T. (1995). *La toma de decisiones en un mundo postmoderno: de la racionalidad al caos*. Edición Internet. Gestión y estrategia. Número 8. Departamento de Administración. Universidad Autónoma de México-Azcapotzalco. <http://www.azc.uam.mx/publicaciones/gestion/num8/doc10.htm>.
- Minsal, D y Pérez Y. (2007). Organización matricial, funcional... En busca de una estructura adecuada para la organización. *ACIMED* 16 (4). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttextpid=S1024-94352007001000010 ISSN 1024-9435
- Montané, J., y Martínez, M. (1994). *La orientación escolar en la escuela secundaria*. Una perspectiva desde la educación para la carrera profesional (1ra. ed.). España: Poblagráfic.
- Mora, J. A. (1991). *Acción tutorial y orientación educativa* (3ra. ed.). España: Narcea.
- Moreno-Olivos, T. (2005). La Reforma de la educación secundaria en México. En J. I. Cruz (Coord.). *Política Educativa*. Miradas diversas (pp.17-55). España: Universidad de Valencia.

REFERENCIAS

- Müller, M. (2007). *Docentes tutores. Orientación educativa y tutoría* (6ta. ed.). Argentina: Bonum.
- Namakforoosh, M. (2005). *Metodología de la investigación*. México: Limusa.
- North, D. C. (1993). *Instituciones, cambio y desempeño económico* (1ra ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Ortegón, E. (2008). *Guía sobre diseño y gestión de la política pública*. Colombia: Universidad de Alcalá Instituto de Estudios Latinoamericanos. Recuperado de: http://www.ielat.es/inicio/repositorio/guia_gestion_politicas_publicas_ortegon.pdf
- Padilla y Del Águila. (2003). La evolución de las formas organizativas. De la estructura simple a la organización en red virtual. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa* 9 (3) ISSN: 1135-2523.
- Pastor, E. (1995). *La tutoría en secundaria*. Aula práctica secundaria. España: Ceac.
- Pedró, F y Puig, I. (1998). *Las reformas educativas*. Una perspectiva política y comparada. España: Paidós.
- Pérez-González, J. C. (2010). Revisión del sentido de los contenidos de la orientación personal. Universidad Nacional de Educación a Distancia. En Sanz y Torres. Homenaje a la Dra. D. Elvira Repetto Talavera. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* 21, (2) cuatrimestre. (pp. 434-442). España: Federación Española de Orientación y Psicopedagogía (FEOP).
- Pérez-Júste, R. (2010). Sentido profundo de la orientación. En Sanz y Torres. Homenaje a la Dra. D. Elvira Repetto Talavera. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* 21, (2) cuatrimestre. (pp. 207-219). España: Federación Española de Orientación y Psicopedagogía (FEOP).
- Pérez-Téllez, I. C. (2010). Plan de orientación y acción tutorial (POAT). *Revista Digital Enfoques educativos* (54). Recuperado de http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_54.pdf#page=91

REFERENCIAS

- Perlman, B. J y Pineda J. (2006). *Nuevo institucionalismo e institucionalidad en México* (2da. edi). México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- PND. (2007). *Plan Nacional de Desarrollo*. México: Talleres de impresión de estampillas y valores (TIEV).
- PSE. (2007). *Programa Sectorial de Educación*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Puig, J. M., Martín, X., Escardibul, S. y Novella, A. M. (1999). *Cómo fomentar la participación en la escuela*. España: GRAO.
- Repetto, E., Ballesteros, B., y Malik, B. (2000). *Tareas y formación de los orientadores en la Unión Europea*. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Repetto, E., Pena, M., Mudarra, M. J., y Uribarri, M. (2007). Orientación de las competencias socioemocionales de los alumnos de Educación Secundaria en contextos múltiples. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa* 5 (1). Recuperado de http://www.convivencia.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/materiales%20-trab_investigaciones/art_11_170.pdf
- Reyes-Cruz, J. L. (2011). Teoría y diseño organizacional. Licenciatura en Administración. Recuperado de http://www.uaeh.edu.mx/docencia/P_Presentaciones/tepeji/administracion/documentos/tema/Teoria_y_Disenio_Organizacional.pdf
- Reyes-Santos, M. S. (2009). *La descentralización educativa en Baja California*. Cambios institucionales y conflictos políticos en el sistema educativo estatal, 1993-2003. México: El Colegio de la Frontera Norte.
- Rodríguez-Espinar. S. (2008. Coord.). *Manual de tutoría universitaria* (2da Edic.) España: ICE-Octaedro.
- Rodríguez-Moreno, M. A. (1995). *Orientación e intervención psicopedagógica*. España: CEAC.
- Rodríguez-Yáñez, B. (2011). Tesis de maestría *Implementación de la asignatura de Orientación y Tutoría. Caso: Secundaria Estatal No. 11 y*

REFERENCIAS

- No. 33 de Hermosillo, Sonora. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://uva.ifodes.edu.mx/ensh/posgrado/brenda.pdf>
- Rousseau, J. J. (1769/2005). *Emilio o de la educación* (17ª. ed.). México: Porrúa.
- Rubio-Rosas, L. P. (2008). Orientación y Tutoría. Situación actual en México. En H. Magaña y J. Hernández-Garibay. *Retos para el siglo XXI*. Primer Coloquio Iberoamericano de orientación y tutoría. (161-167). México: Cenzontle
- Sánchez-García, M. F. (2010). La orientación en España despegue de una profesión. En Sanz y Torres. Homenaje a la Dra. D. Elvira Repetto Talavera. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* 21 (2) cuatrimestre. (pp. 231-239). España: Federación Española de Orientación y Psicopedagogía (FEOP).
- Sánchez-Puentes, R. y Jasso, E. (2004). La Tutoría: prácticas y procesos de formación. En R. Sánchez Puentes y M. Arredondo *Campo científico y la formación en el posgrado*. Procesos y prácticas de las ciencias experimentales en la UNAM (1ra. edi.). México: UNAM, Plaza y Valdéz.
- Sanz-Oro, R. (1995. Ed.). *Tutoría y orientación*. España: Cedecs.
- Sanz-Oro, R. (2002. Coord.). *Programa de formación de tutores*. España: Grupo Editorial Universitario.
- Sanz-Oro, R. (2010). El profesor como tutor: un reto a consolidar en el ejercicio profesional de la orientación. En Sanz y Torres. Homenaje a la Dra. D. Elvira Repetto Talavera. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* Vol. 21, (2) cuatrimestre. (pp. 346-357). España: Federación Española de Orientación y Psicopedagogía (FEOP).
- SEB. (2007). *Reforma de la Educación Secundaria*. Primera etapa de implementación. Seguimiento de las escuelas participantes. Ciclo escolar 2006-2007. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/seguimiento/orientadores/2006_2007/TemasCiclo0607.pdf

REFERENCIAS

- SEP. (s/f). *La formación de profesores*. El mayor problema educativo en la enseñanza de las ciencias en la educación básica en México. Consejo consultivo interinstitucional de ciencias comisión de formación docente. Recuperado de <http://www.consejosconsultivos.sep.gob.mx/P%C3%A1gina%20Web/plantillas/doc.%20de%20pos%20cci/Ciencias.%20Formaci%C3%B3n%20Docente.pdf>
- SEP. (1981). *Manual de organización de la escuela de educación secundaria* (2da. ed.). Núm. 2 Colección de Manuales Administrativos Carpeta V. México: Dirección General de Recursos Materiales y de Servicios
- SEP. (1982). *Manual de organización de la escuela secundaria técnica*. México. Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2003). *Diagnóstico estatal de educación secundaria en el estado de Baja California*. Recuperado de <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/doc/bajacalif.pdf>
- SEP. (2005). *Primer diálogo con directores escolares*. Memoria. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/pdf/Memoria.pdf>
- SEP. (2006a). *La orientación y la tutoría en la escuela secundaria. Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes*. Recuperado de http://www.forosecundariasep.com.mx/plan_d_estudios/14.pdf
- SEP. (2006b) *¿Qué son los Servicios de Asistencia Educativa?* Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal. Dirección General de Operación de Servicios Educativos. Coordinación Sectorial de Educación Secundaria. Subdirección de Apoyo Técnico Complementario. Unidad de Servicios de Asistencia Educativa. Recuperado de: http://api.ning.com/files/uk7KWdcEkQsdcBMyF5SpeSCCiNHhU2XL9lI9RD3W6g4oIPomZNXuVhsrBWbuZ1MEd4V2qQJmDmBdwB8GP2ZGqRyZbRNE92X/Anexo10_QuesonlosSAE....pdf

REFERENCIAS

- SEP. (2009a). *Bases para el programa de apoyo a la implementación de la reforma de la educación secundaria en las entidades federativas 2009*. Recuperado de <http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/pdf/bases/2009/bases2009.pdf>
- SEP. (2009b). *7^o Informe Nacional. Ciclo escolar 2007-2008*. Seguimiento a las escuelas. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/seguimiento/informes/2007_2008/7InformeNacional.pdf
- SEP. (2009c). *8^o y 9^o Informe Nacional. Ciclo escolar 2007-2008*. Seguimiento a las escuelas. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/seguimiento/informes/2007_2008/8y9InformeNacional.pdf
- SEP. (2011a). *Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes 2011*. Guía para el maestro. Educación básica secundaria. Tutoría (1ra. ed.). México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2011b). *Metodología para el desarrollo de la acción tutorial en el bachillerato general*. México: Secretaría de Educación Pública
- Tapias, D. (2012). Organización empresarial y proyectos. Escuela Politécnica empresarial. Capítulo 6. Proyectos. Recuperado de http://arantxa.ii.uam.es/~proyectos/teoria/C6_Organizacion%20empresarial%20y%20proyectos.pdf
- Tójar, J. C. (2006). *Investigación cualitativa*. Comprender y actuar. España: La Muralla.
- Tomé, M. (2010). *Estudio comparativo de la orientación educativa en España: LOGSE, LOCE y LOE*. Recuperado de <http://files.jttorres.webnode.com/200000195-56d8857d24/tome%20fernandez.pdf>
- Torres del Moral, C. (2005). Tesis doctoral *análisis y estudio de los departamentos de orientación los IES de Granada y la periferia*.

REFERENCIAS

- Recuperado de
<http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/607/1/15466917.pdf>
- Valenti, G., y Del Castillo G. (1998). Interés público y Educación Superior: un enfoque de Política Pública, en A. Munaray Lagarda y G. Valenti Nigrini (Coord.). *Políticas Públicas y Educación Superior*. México: ANUIES. www.anuies.mx/anuies/libros98/lib5/89.htm
- Vélaz de Medrano, C. (1998). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Concepto, modelos, programas y evaluación. España: Aljibe.
- Vélaz de Medrano, C. (2009). Competencias del profesor-mentor para el acompañamiento al profesorado principiante Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13, (1), pp. 209-229. Universidad de Granada. España. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/567/56711733015.pdf>
- Vega-Moreno, M. (2004). Evaluación de la animación sociocultural en el ámbito rural. (pp. 253-285). En G, Pérez-Serrano, Gloria. (Coord.). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural*. Aplicaciones prácticas. España: Narcea.
- Vidal, J., Díez, G. M., y Vieira, J. (2002). Oferta de los servicios de orientación en las universidades Españolas. *Revista de Investigación Educativa* 20 (2). Recuperado de <http://www3.unileon.es/dp/amide/inves/publi/Servori.pdf>
- Viel, P. (2009). *Proyectos y recursos para la escuela secundaria. Ejes de contenido y tareas del tutor* (1ra. ed.). Argentina: Centro de publicaciones educativas y material didáctico.
- Villegas, S. (2000). *Para una escuela de historia en el Tercer Milenio: una propuesta curricular*. Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Zavala-Peñaflor, C. (2003). *Guía práctica para la tutoría grupal*. Secundaria y Bachillerato. México: Universidad de Aguascalientes.

APÉNDICE

Apéndice 1



INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVO

Espacio educativo de Tutoría



Cuestionario para estudiantes

PRESENTACIÓN

El cuestionario que tienes en tus manos forma parte de una investigación sobre el apoyo académico, personal y profesional-laboral que tu profesor de la asignatura de tutoría y el orientador educativo de tu escuela brindan a los estudiantes. El objetivo es conocer cuáles son las actividades que ambos actores educativos desempeñan en tu escuela. Para lograrlo esperamos contar con tú opinión respecto a las actividades que desempeña el profesor que imparte la asignatura de Tutoría y sobre las actividades que realiza el orientador de tu escuela.

En el cuestionario encontrarás diversas preguntas que responderás marcando con una "X" la respuesta que más refleje tu opinión. Debes elegir solo una respuesta por cada pregunta, el cuestionario no contiene respuestas correctas o incorrectas, pues no se trata de un examen; lo único que te solicitamos es que seas sincero. Te pedimos que no anotes tu nombre, para que nadie pueda conocer tus respuestas.

El cuestionario está dividido en tres partes, en la primera encontrarás preguntas donde se te solicita información personal, en la segunda preguntas que se refieren a las actividades que se realizan en la asignatura de Tutoría, y en la tercera aparecen preguntas relacionadas con las actividades que realiza el orientador de tu escuela.

Si tienes alguna duda, puedes preguntar a la persona que te entregó el cuestionario. Él o ella, están capacitados para ayudarte a resolver cualquier duda que tengas para contestar correctamente el cuestionario.

¡Muchas gracias por tu participación!

APENDICE

PRIMERA PARTE. INFORMACIÓN GENERAL

1. Turno al que asistes

a	Matutino	
b	Vespertino	
c	Discontinuo	
d	nocturno	

2. ¿Cuántos años cumplidos tienes?

a	12 ó menos	
b	13	
c	14	
d	15	
e	16	
f	17 ó más	

3. Tipo de secundaria a la que asistes

a	General	
b	Técnica	

4. Lugar de nacimiento

Municipio	Entidad federativa

5. Clave de la escuela

6. Grupo al que asistes en la escuela

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	Ñ	O	P	Q
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

7. ¿Naciste en Baja California?

a	Sí	
b	No	

8. Si no naciste en Baja California ¿Cuántos años tienes viviendo en este estado?

a	Menos de 3 años	
b	Entre 3 y 6 años	
c	Entre 6 y 9 años	
d	Más de 9 años	

9. ¿Trabajas además de estudiar?

a	Sí	
b	No	

10. Si trabajas, ¿en que trabajas?

11. ¿En qué tipo de primaria estudiaste?

a	Pública	
b	Privada	
c	Ambas pública y privada	

12. ¿Cuánto dinero te dan diario para gastar?

a	Menos de 10 pesos	
b	10 pesos	
c	20 pesos	
d	30 pesos	
e	40 pesos	
f	50 pesos o más	

APENDICE

13. ¿Cuántos años has repetido en la secundaria?

a	Ninguno	
b	Un año	
c	Dos años	
d	Tres años o más	

14. ¿Prácticas alguna religión?

a	Sí	
b	No	

15. Sí practicas alguna religión ¿escribe cuál es?

--

16. ¿Con quién vives en tu casa?

a	Sólo con tu papá	
b	Sólo con tu mamá	
c	Ambos (papá y mamá)	
d	Otro familiar (tío, abuelo, padrino)	

17. ¿Cuántos hermanos tienes?

a	1	
b	2	
c	3	
d	4	
e	5 ó más	

18. ¿De qué material es la mayor parte de las paredes o muros de la casa donde vives?

a	Material de desecho	
b	Lámina de cartón	
c	Lámina de asbesto o metálica	
d	Carrizo, bambú o palma	
e	Embarro o bajareque	
f	Madera	
g	Adobe	
h	Tabique, ladrillo, <i>block</i> , piedra, cantera, cemento o concreto	

19. ¿La casa donde vives es?

a	Propia	
b	Rentada	
c	Prestada	

20. De la siguiente lista, marca los servicios que tienen en tu casa

a	Agua potable	
b	Luz eléctrica	
c	Televisión de paga por cable o satelital	
d	Drenaje	
e	Internet	
f	Línea Telefónica	
g	Gas	

21. De la siguiente lista, indica las cosas que tienes en tu casa:

	Sí	No
a	Un escritorio o mesa para estudiar	
b	Una habitación (cuarto) para ti solo(a)	
c	Un lugar tranquilo para estudiar	
d	Una computadora que puedas usar para tus tareas escolares	
e	Programas educativos para la computadora	
f	Una conexión a internet	
g	Tu propia calculadora	
h	Libros de literatura clásica (p. e. El Quijote de Cervantes)	
i	Libros de poesía	
j	Obras de arte (creaciones de un artista, como pinturas o esculturas)	
k	Libros de consulta para tus tareas escolares (p. e. enciclopedias, atlas, etc.)	
l	Un diccionario	
m	Teléfono celular	

22. ¿Cuál es el medio de transporte que utilizas para ir a la escuela?

a	Transporte público	
b	Taxi	
c	Auto de la familia o propio	
d	Bicicleta	
e	Caminando	

APENDICE

f	Moto	
g	Caballo o burro	

23. ¿Cuánto tiempo tardas en ir de tu casa a la escuela?

a	0 a 10 minutos	
b	11 a 20 minutos	
c	21 a 30 minutos	
d	31 minutos o más	

24. ¿En qué trabaja tu papá o tutor?

--

25. ¿En qué trabaja tu mamá o tutora?

--

26. ¿Hasta dónde estudió tu papá o tutor? 28. ¿Hasta dónde estudió tu mamá o tutora?

a	No estudió	
b	Primaria	
c	Secundaria	
d	Preparatoria	
e	Universidad	
f	Maestría	
g	Doctorado	

a	No estudió	
b	Primaria	
c	Secundaria	
d	Preparatoria	
e	Universidad	
f	Maestría	
g	Doctorado	

27. ¿Cuántos años tiene tu papá o tutor? 29. ¿Cuántos años tiene tu mamá o tutora?

a	Menos de 25	
b	25 a 30	
c	31 a 35	
d	36 a 40	
e	41 a 45	
f	46 a 50	
g	51 a 55	
h	56 a 60	
i	61 a 65	

a	Menos de 25	
b	25 a 30	
c	31 a 35	
d	36 a 40	
e	41 a 45	
f	46 a 50	
g	51 a 55	
h	56 a 60	
i	61 a 65	

SEGUNDA PARTE

Las actividades que realiza tu profesor de la asignatura de Tutoría

1. ¿Con qué frecuencia tu profesor de Tutoría realiza las siguientes actividades dentro del salón de clase?

	Actividades	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	No aplica	No sé
1.1	Cuando llega tarde, les explica las razones por las que no llegó a tiempo						
1.2	Pide disculpas cuando se equivoca						
1.3	Respeto a los alumnos						
1.4	Al final de cada unidad, da una clase de repaso para asegurarse de que todos hayan entendido						
1.5	Cuando deja tareas difíciles da más tiempo para entregarla						
1.6	Avisa cuando falta a clases						
1.7	Cuando falta a clases es porque asiste a un curso de capacitación o por enfermedad						
1.8	Cuando falta otro profesor lo sustituye						
1.9	Permite entrar a su clase si se le pide permiso						
1.10	Permite levantarnos de los asientos si se le pide permiso						

APENDICE

2. ¿Cuáles de las siguientes estrategias de evaluación utiliza tu profesor para evaluar tu desempeño en la clase de Tutoría?

	Estrategias	Sí	No	No aplica
2.1	Da calificación al final de cada bimestre			
2.2	Evalúa con trabajos escritos			
2.3	Evalúa con tareas			
2.4	Evalúa con participaciones en clase			
2.5	Evalúa los logros de cada alumno para otorgar la calificación final			
2.6	Baja puntos de calificación si faltamos por varios días			
2.7	Baja puntos de calificación si entregamos tarde la tarea			

3. ¿Con qué frecuencia tu profesor de Tutoría te pide realizar las siguientes actividades dentro del salón de clase?

	Situaciones	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	No aplica	No sé
3.1	Guardar nuestros útiles hasta que termine la clase						
3.2	Prestar atención durante toda la clase						
3.3	Respetar a todos nuestros compañeros						
3.4	No comer y tomar bebidas durante la clase						
3.5	Poner la basura en el bote						
3.6	Escribir cinco virtudes si uno de nosotros se burla de alguno de nuestros compañeros						
3.7	Regresar a su dueño algún objeto que hayamos tomado sin pedir permiso						
3.8	Cumplir con las reglas acordadas en el salón						
3.9	Pagar los daños ocasionados por destruir algún material de la escuela						

4. ¿Cuáles son las razones, por las que tu profesor de Tutoría, te envía con el orientador?

	Razones	Sí	No	No aplica
4.1	Por llegar tarde al salón de clase			
4.2	Por no llevar el libro de texto			
4.3	Por no llevar el uniforme			
4.4	Por comer o tomar agua dentro del salón de clases			
4.5	Por no prestar atención en clase			
4.6	Por faltarle el respeto al profesor			
4.7	Por burlarme de algún compañero			
4.8	Por pegarle a un compañero			
4.9	Por haber tomado algo sin pedir permiso			
4.10	Por no entregar la tarea			
4.11	Otra (por favor escríbela)			

5. ¿Cuáles son las razones, por las que tu profesor de Tutoría, te envía con el prefecto?

	Razones	Sí	No	No aplica
5.1	Por llegar tarde al salón de clase			
5.2	Por no llevar el libro de texto			
5.3	Por no llevar el uniforme			
5.4	Por comer o tomar agua dentro del salón de clases			
5.5	Por no prestar atención en clase			
5.6	Por faltarle el respeto al profesor			
5.7	Por burlarme de algún compañero			
5.8	Por pegarle a un compañero			
5.9	Por haber tomado algo sin pedir permiso			
5.10	Por no entregar la tarea			
5.11	Otra (por favor escríbela)			

6. ¿Cuáles son las razones, por las que tu profesor de Tutoría, manda traer a tus papás?

	Razones	Sí	No	No aplica
6.1	Cuando se entregan boletas al final del bimestre			
6.2	Cuando hay junta con los padres de familia			
6.3	Cuando presentas mala conducta			
6.4	Cuando tienes bajas calificaciones			
6.5	Cuando debe firmar un reporte porque presentaste mala conducta			

APENDICE

6.6	Cuando grafiteaste la pared de la escuela			
6.7	Cuando te la pinteaste			
6.8	Cuando te peleaste con un compañero			
6.9	Otra (por favor escríbela)			

7. ¿A quiénes de las siguientes personas, tu profesor de Tutoría les informa, sobre tus calificaciones, asistencia y entrega de tareas?

	Personas	Si	No	No aplica
7.1	Padres de familia			
7.2	Otros profesores-tutores			
7.3	Tutor de la escuela			
7.4	Orientador			
7.5	Prefecto			
7.6	Director			
7.7	Alumnos de su grupo de Tutoría			
7.8	Otra persona (escribe quien, por favor)			

8. ¿Tu profesor de Tutoría te ha dicho cuáles de las siguientes actividades realiza el director de la escuela?

	Actividades	Si	No	No aplica
8.1	Elaborar los grupos donde asistirán los alumnos			
8.2	Elaborar programas para ayudar a los alumnos que sacan bajas calificaciones			
8.3	Elaborar programas para ayudar a los alumnos que presentan problemas de conducta			
8.4	Vigilar que los alumnos cumplan con el reglamento de la escuela			

9. ¿Tu profesor de Tutoría te ha dicho cuáles de las siguientes actividades realiza el orientador de la escuela?

	Actividades	Si	No	No aplica
9.1	Ayudar a que los alumnos mejoren sus calificaciones			
9.2	Ayudar a que los alumnos no reprobren			
9.3	Ayudar a que los alumnos no abandonen la escuela			
9.4	Ayudar a que los alumnos muestren buena conducta			

10. ¿Tu profesor de Tutoría te ha dicho cuáles de las siguientes actividades realiza el prefecto de la escuela?

	Actividades	Si	No	No aplica
10.1	Vigilar que los alumnos entren a clases			
10.2	Llevar a los alumnos que presentan mala conducta con el orientador			
10.3	Elaborar los reportes por mala conducta para que los firmen los papás			
10.4	Dar clases cuando algún profesor falta			

11. ¿De la siguiente lista, indique cuáles son las actividades que tu profesor realiza cuando imparte la asignatura de Tutoría?

	Actividades	Si	No	No aplica
11.1	Realiza dinámicas de bienvenida para los alumnos de nuevo ingreso			
11.2	Informa a los alumnos del reglamento escolar para que cumplan con él			
11.3	Sabe qué hacer cuando un alumno necesita ayuda para pasar de grado			
11.4	Sabe qué hacer cuando un alumno reprueba			
11.5	Pide que opinemos sobre lo que pensamos de nuestra escuela			
11.6	Organiza eventos extraescolares como bailes y fiestas			
11.7	Participa en los eventos que se organizan en la escuela			
11.8	Organiza reuniones para que los alumnos de diferentes grupos y grados compartan sus experiencias en la escuela			
11.9	Nos invita a identificar las mejores estrategias para aprender			
11.10	Nos motiva a tener un compromiso con el estudio			
11.11	Nos ayuda a encontrar diferentes formas de aprender mejor			
11.12	Lleva un control sobre los avances de cada uno de nosotros			
11.13	Evalúa el cumplimiento de los objetivos planteados en clase			
11.14	Identifica con facilidad los problemas que tenemos para aprender			
11.15	Nos enseña a analizar la información que vemos en clase de Tutoría			
11.16	Nos enseña a sintetizar la información que vemos en clase de Tutoría			
11.17	Nos enseña a ser creativos			
11.18	Nos enseña a ser innovadores			

APENDICE

12. ¿Con qué frecuencia tu profesor realiza las siguientes actividades dentro de la asignatura de Tutoría?

	Actividades	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	No aplica	No sé
12.1	Nos propone establecer un reglamento interno para el grupo						
12.2	Promueve entre nosotros el respeto por los derechos humanos						
12.3	Fomenta la tolerancia entre compañeros que pertenecen a un grupo étnico diferente.						
12.4	Fomenta la tolerancia entre compañeros de diferentes niveles económicos						
12.5	Nos invita a evitar la discriminación						
12.6	Nos enseña a que los problemas se solucionan por la vía pacífica y no a golpes						
12.7	Nos ayuda a ser conscientes de nuestro propio desempeño académico						
12.8	Nos ayuda a responsabilizarnos de las consecuencias de nuestros actos						
12.9	Promueve la práctica de una buena conducta en nosotros						
12.10	Nos invita a exponer nuestras costumbres y tradiciones						
12.11	Invita a los padres de familia a participar en actividades extraescolares dentro del centro escolar						
12.12	Nos motiva a confiar en nosotros mismos						
12.13	Fomenta la unión de nuestro grupo de Tutoría						

13. ¿Con qué frecuencia tu profesor realiza las siguientes actividades dentro de la asignatura de Tutoría?

	Actividades	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	No aplica	No sé
13.1	Nos ayuda a reconocer nuestras propias habilidades personales						
13.2	Nos enseña a elaborar un plan de vida						
13.3	Nos ayuda a tomar buenas decisiones sobre nuestra vida académica						
13.4	Nos ayuda a tomar buenas decisiones sobre nuestra vida personal						
13.5	Nos aconseja sobre cómo llevar una sexualidad responsable						
13.6	Nos explica sobre los riesgos que ocasionan las adicciones a las drogas						
13.7	Nos invita a reflexionar sobre las desventajas que conlleva el dejar de estudiar						
13.8	Fomenta el desarrollo de nuestras habilidades personales a través de tareas y ejercicios						
13.9	Nos dice que no comamos comida chatarra						
13.10	Nos dice que tomemos suficiente agua						
13.11	Nos invita a que realizar alguna actividad física como correr, jugar, practicar un deporte, etc.						

TERCERA PARTE. Actividades del orientador

1. De la siguiente lista de actividades ¿cuáles realiza el orientador de tu escuela?

	Actividades	Si	No	No aplica
1.1	El orientador nos aplicó al inicio del ciclo escolar un cuestionario para detectar problemas académicos			
1.2	El orientador nos aplicó al inicio del ciclo escolar un cuestionario para detectar problemas emocionales			
1.3	El orientador al inicio del ciclo escolar realiza una detección de problemas físicos que pueden presentar algunos alumnos			
1.4	El orientador se reúne con los padres de familia para obtener más información de nosotros			

APENDICE

1.5	El orientador informa al profesor de tutoría sobre nuestro desarrollo académico			
1.6	El orientador comparte información con los demás profesores sobre nuestro desarrollo académico			
1.7	El orientador se reúne con los padres de familia cuando algún alumno presenta problemas académicos			
1.8	El orientador nos informa acerca de los servicios que pueden ofrecernos instituciones como el DIF, la Secretaría de Salud y organizaciones civiles			
1.9	El orientador se reúne con los padres de familia cuando algún alumno presenta problemas de conducta			

2. De la siguiente lista de actividades señala aquellas que realiza el orientador de tu escuela.

	Actividades	Si	No	No aplica
2.1	El orientador conoce las condiciones económicas en las que vivo			
2.2	El orientador detecta cuando un alumno tiene un empleo para ganar dinero			
2.3	El orientador está enterado de las actividades que realizan los alumnos fuera de la escuela			
2.4	Al orientador se le informa cuando un alumno necesita alguna medicina o tratamiento especial para cuidar su salud			
2.5	El orientador sabe si estoy a gusto en la escuela			
2.6	El orientador está informado sobre las agresiones que ha sufrido algún compañero			
2.7	El orientador apoya a los alumnos que son víctimas de violencia escolar			
2.8	El orientador se apoya del profesor de Tutoría para corregir conductas violentas en alumnos que han agredido algún compañero			
2.9	El orientador habla con los profesores para que ayuden a un alumno que puede reprobar			
2.10	El orientador apoya a los alumnos que pueden desertar			
2.11	El orientador nos entrevista para conocer nuestra opinión sobre las condiciones de la escuela			
2.12	El orientador propone pláticas con los padres de familia y nosotros para promover buenas relaciones en la escuela			
2.13	El orientador me trata de forma amable			
2.14	El orientador se preocupa porque las enfermedades que presenten algunos alumnos no afecten su desempeño en la escuela			
2.15	El orientador favorece las buenas relaciones de trabajo en la escuela			
2.16	El orientador trabaja de manera conjunta con el profesor de la asignatura de Tutoría			
2.17	El orientador apoya a todos los profesores de la escuela			
2.18	El orientador trabaja para que mejore mis calificaciones			
2.19	El orientador atiende a los alumnos que envían el tutor u otros profesores			
2.20	El orientador me ayuda a confiar en mí mismo			
2.21	El orientador busca ayuda de instituciones para resolver problemas que no pueden ser atendidos en la escuela			
2.22	El orientador trabaja con el director para elaborar proyectos de la escuela			
2.23	El orientador trabaja con los profesores para elaborar proyectos de la escuela			
2.24	El orientador está atento a cualquier problema que surja con nosotros para ayudarnos			
2.25	El orientador me ayuda de forma individual para resolver algún problema			
2.26	El orientador le dice a los demás profesores como ayudarnos para aprender más en las clases			
2.27	El orientador hace todo lo posible para que terminemos la secundaria			
2.28	El orientador habla con el director para que tome en cuenta nuestra opinión acerca de			

Apéndice 2



INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVO

Espacio educativo de Tutoría



Cuestionario para profesores-tutores

PRESENTACIÓN

El cuestionario que tienes en tus manos forma parte de una investigación sobre el apoyo académico, personal y profesional-laboral que tu profesor de la asignatura de tutoría y el orientador educativo de tu escuela brindan a los estudiantes. El objetivo es conocer cuáles son las actividades que ambos actores educativos desempeñan en tu escuela. Para lograrlo esperamos contar con tu opinión respecto a las actividades que desempeña el profesor que imparte la asignatura de Tutoría y sobre las actividades que realiza el orientador de tu escuela.

En el cuestionario encontrarás diversas preguntas que responderás marcando con una "X" la respuesta que más refleje tu opinión. Debes elegir solo una respuesta por cada pregunta, el cuestionario no contiene respuestas correctas o incorrectas, pues no se trata de un examen; lo único que te solicitamos es que seas sincero. Te pedimos que no anotes tu nombre, para que nadie pueda conocer tus respuestas.

El cuestionario está dividido en tres partes, en la primera encontrarás preguntas donde se te solicita información personal, en la segunda preguntas que se refieren a las actividades que se realizan en la asignatura de Tutoría, y en la tercera aparecen preguntas relacionadas con las actividades que realiza el orientador de tu escuela.

Si tienes alguna duda, puedes preguntar a la persona que te entregó el cuestionario. Él o ella, están capacitados para ayudarte a resolver cualquier duda que tengas para contestar correctamente el cuestionario.

¡Muchas gracias por tu participación!

APENDICE

PARTE UNO. INFORMACIÓN GENERAL

1. Turno en el que trabaja en esta escuela

a	Matutino	
b	Vespertino	
c	Discontinuo	
d	nocturno	

2. Edad

a	25-30	
b	31-35	
c	36-40	
d	41-45	
e	46-50	
f	51-55	
g	56-60	
h	61-65	
i	66 o más	

3. Tipo de secundaria en la que trabaja

a	General	
b	Técnica	

4. Lugar de nacimiento

Municipio	Entidad federativa

5. Clave de la escuela

6. Número total de estudiantes de su centro escolar

7. Señale los grupos donde imparte Tutoría en el turno matutino

1ro A B C D E F G H I J K L M N O P

2do A B C D E F G H I J K L M N O P

3ro A B C D E F G H I J K L M N O P

8. Señale los grupos donde imparte Tutoría en el turno vespertino

1ro A B C D E F G H I J K L M N O P

2do A B C D E F G H I J K L M N O P

3ro A B C D E F G H I J K L M N O P

9. Asignaturas que imparte por grado

Español	
a	Primero
b	Segundo
c	Tercero

Matemáticas	
a	Primero
b	Segundo
c	Tercero

Lengua extranjera	
a	Primero
b	Segundo
c	Tercero

Tecnología o taller	
a	Primero
b	Segundo
c	Tercero

Educación Física	
a	Primero
b	Segundo
c	Tercero

Artes visuales	
a	Primero
b	Segundo
c	Tercero

FCyE	
a	Segundo
b	Tercero

a	Biología
b	Física
c	Química

a	Asignatura estatal
b	Geografía

Historia	
a	Segundo
b	Tercero

APENDICE

10. ¿Cuántos años tiene trabajando en el sistema educativo?

a	1-5	
b	6-10	
c	11-15	
d	16-20	
e	21-25	
f	26-30	

11. ¿Cuántos años ha trabajado en este centro escolar como profesor-tutor?

a	1-5	
b	6-10	
c	11-15	
d	16-20	
e	21-25	
f	26-30	

12. ¿Cuántos años ha trabajado en este centro escolar como profesor de asignatura?

a	1-5	
b	6-10	
c	11-15	
d	16-20	
e	21-25	
f	26-30	

13. ¿Cuál es su nivel máximo de estudios y su área de formación?

--

14. En su opinión ¿cuáles son los objetivos que debe cumplir un docente de la asignatura de Tutoría?

--

15. En su opinión ¿cuáles son los criterios para elegir a un docente que imparte la asignatura de Tutoría?

--

TUTORÍA

1. Seleccione cuál o cuáles de los siguientes objetivos están considerados en su escuela para apoyar el desarrollo integral de los alumnos (puede elegir más de una opción)

a	Reducir el índice de reprobación	
b	Reducir el índice de deserción	
c	Aumentar la calidad del aprendizaje en los egresados	
d	Otros (escriba por favor cuáles)	

2. En su opinión ¿cuál es el tiempo necesario por semana para apoyar el desarrollo académico de los alumnos en la asignatura de tutoría?

a	Menos de una hora	
b	Una hora a menos de dos horas	
c	De dos horas a menos de tres horas	
d	De tres horas a menos de cuatro horas	
e	Cuatro horas o más	

3. ¿Usted cuenta con la guía 2011, proporcionada por la SEP, para impartir la asignatura de tutoría?

a	Sí	
b	No	

4. En su opinión ¿cuáles son las actividades que le han generado mayores retos para apoyar el desarrollo integral de sus alumnos en la asignatura de Tutoría?

--

5. ¿Usted recibe algún tipo de incentivo de parte de la SEP por impartir la clase de tutoría? Si su respuesta es afirmativa, brevemente escriba en qué consiste

a	Sí	
b	No	

¿En qué consiste?

--

APENDICE

SEGUNDA PARTE

Actividades del profesor-tutor

1. ¿Con qué frecuencia usted realiza las siguientes actividades en del salón de clase al impartir la asignatura de Tutoría?

	Actividades	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	No aplica	No sé
1.1	Explico las razones por las que llego tarde						
1.2	Pido disculpas cuando me equivoco						
1.3	Respeto a los alumnos						
1.4	Al final de cada unidad, doy una clase de repaso para asegurarme de que todos hayan aprendido						
1.5	Cuando dejo tareas difíciles doy más tiempo para entregarlas						
1.6	Avisa cuando falto a clases						
1.7	Cuando falto es porque asisto a un curso de capacitación o por enfermedad						
1.8	Cuando falto otro profesor me sustituye						
1.9	Permito entrar a clase si se me pide permiso						
1.10	Permito levantarse a los alumnos de sus asientos si me piden permiso						
1.11	Los alumnos solo hacen actividades que yo les pido						

2. ¿Cuáles de estas estrategias de evaluación usted utiliza para evaluar a los alumnos en su clase de Tutoría?

	Estrategias	Si	No	No aplica
2.1	Doy calificación al final de cada bimestre			
2.2	Evalúo con trabajos escritos			
2.3	Evalúo con tareas			
2.4	Evalúo por participar en clase			
2.5	Evalúo los logros individuales de cada alumno para otorgar la calificación final			
2.6	Bajo puntos de calificación si faltan los alumnos por varios días			
2.7	Bajo puntos de calificación si los alumnos entregan tarde la tarea			

3. ¿Con qué frecuencia usted pide a sus alumnos realizar las siguientes actividades dentro del salón de clase durante la asignatura de Tutoría?

	Situaciones	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	No aplica	No sé
3.1	Guardar los útiles hasta que se termine la clase						
3.2	Prestar atención durante toda la clase						
3.3	Respetar a todos sus compañeros						
3.4	No comer y tomar bebidas durante la clase						
3.5	Poner la basura en el bote						
3.6	Escribir cinco virtudes si un alumno se burla de alguno de sus compañeros						
3.7	Regresar a su dueño algún objeto que tomen sin pedir permiso						
3.8	Cumplir con las reglas acordadas en el salón						
3.9	Pagar los daños ocasionados por destruir algún material de la escuela						

4. ¿Cuáles son las razones, por las que usted envía a los alumnos con el orientador?

	Razones	Si	No	No aplica
4.1	Por llegar tarde al salón de clase			
4.2	Por no llevar el libro de texto			
4.3	Por no llevar el uniforme			
4.4	Por comer o tomar agua dentro del salón de clases			
4.5	Por no prestar atención en clase			
4.6	Por faltarle el respeto al profesor			
4.7	Por burlarse de algún compañero			
4.8	Por pegarle a un compañero			
4.9	Por haber tomado algo sin pedir permiso			
4.10	Por no entregar la tarea			
4.11	Otra (por favor anótela)			

5. ¿Cuáles son las razones, por las que usted, envía a los alumnos con el prefecto?

	Razones	Si	No	No aplica

APENDICE

5.1	Por llegar tarde al salón de clase			
5.2	Por no llevar el libro de texto			
5.3	Por no llevar el uniforme			
5.4	Por comer o tomar agua dentro del salón de clases			
5.5	Por no prestar atención en clase			
5.6	Por faltarle el respeto al profesor			
5.7	Por burlarse de algún compañero			
5.8	Por pegarle a un compañero			
5.9	Por haber tomado algo sin pedir permiso			
5.10	Por no entregar la tarea			
5.11	Otra (por favor anótela)			

6. ¿Cuáles son las razones, por las que usted, manda a traer a los papás de los alumnos?

	Razones	Si	No	No aplica
6.1	Cuando se entregan boletas al final del bimestre			
6.2	Cuando hay junta con los padres de familia			
6.3	Cuando un alumno presenta mala conducta			
6.4	Cuando un alumno tiene bajas calificaciones			
6.5	Cuando los papás deben firmar un reporte porque un alumno presentó mala conducta			
6.6	Cuando un alumno graffiteó la pared de la escuela			
6.7	Cuando un alumno se la pintó (no entró a la escuela)			
6.8	Cuando un alumno se peleó con uno de sus compañeros			
6.9	Otra (por favor anótela)			

7. ¿A quiénes de estas personas, usted informa sobre las calificaciones, asistencia y entrega de tareas de los alumnos?

	Personas	Si	No	No aplica
7.1	Padres de familia			
7.2	Profesores-tutores			
7.3	Profesores de asignatura			
7.4	Orientador			
7.5	Prefecto			
7.6	Director			
7.7	Alumnos de su grupo de Tutoría			
7.8	Otra (por favor anótela)			

8. ¿Usted ha informado a los alumnos cuáles de las siguientes actividades realiza el director de la escuela?

	Actividades	Si	No	No aplica
8.1	Elaborar los grupos donde asistirán los alumnos			
8.2	Elaborar programas para ayudar a los alumnos que sacan bajas calificaciones			
8.3	Elaborar programas para ayudar a los alumnos que presentan mala conducta			
8.4	Vigilar que los alumnos cumplan con el reglamento de la escuela			

9. ¿Usted ha informado a los alumnos cuáles de las siguientes actividades realiza el orientador de la escuela?

	Actividades	Si	No	No aplica
9.1	Ayudar a que los alumnos mejoren sus calificaciones			
9.2	Ayudar a que los alumnos no reprueben			
9.3	Ayudar a que los alumnos no abandonen la escuela			
9.4	Ayudar a que los alumnos muestren buena conducta			

10. ¿Usted ha informado a los alumnos cuáles de las siguientes actividades realiza el prefecto de la escuela?

	Actividades	Si	No	No aplica
10.1	Vigilar que los alumnos entren a clases			
10.2	Llevar a los alumnos que presentan mala conducta con el orientador			
10.3	Elaborar los reportes por mala conducta para que los firmen los papás			
10.4	Dar clases cuando algún profesor falta			

11. De la siguiente lista, indique cuáles son las actividades que usted realiza cuando imparte la asignatura de Tutoría

	Actividades	Si	No	No aplica
11.1	Realiza dinámicas de bienvenida para los alumnos de nuevo ingreso			
11.2	Informa a los alumnos del reglamento escolar para que cumplan con él			
11.3	Sabe qué hacer cuando un alumno necesita ayuda para pasar de grado			
11.4	Sabe qué hacer cuando un alumno reprueba			
11.5	Pide que los alumnos opinen sobre lo que piensan de su escuela			

APENDICE

11.6	Organiza eventos extraescolares como bailes y fiestas			
11.7	Participa en los eventos que se organizan en la escuela			
11.8	Organiza reuniones para que alumnos de diferentes grupos y grados compartan sus experiencias en la escuela			
11.9	Invita a los alumnos a identificar las mejores estrategias para aprender			
11.10	Motiva a los alumnos a tener un compromiso con el estudio			
11.11	Ayuda a los alumnos a encontrar diferentes formas de aprender mejor			
11.12	Lleva un control sobre los avances de cada alumno			
11.13	Evalúa el cumplimiento de los objetivos planteados en clase			
11.14	Identifica con facilidad los problemas que tienen los alumnos para aprender			
11.15	Enseña a los alumnos a analizar la información que ven en la clase de Tutoría			
11.16	Enseña a los alumnos a sintetizar la información que ven en la clase de Tutoría			
11.17	Enseña a los alumnos a ser creativos			
11.18	Enseña a los alumnos a ser innovadores			

12. ¿Con qué frecuencia usted realiza las siguientes actividades en la clase de Tutoría?

	Actividades	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	No aplica	No sé
12.1	Propongo a los alumnos establecer un reglamento interno para el grupo de Tutoría						
12.2	Promuevo entre los alumnos el respeto por los derechos humanos						
12.3	Fomento la tolerancia ante la diversidad cultural						
12.4	Fomento la tolerancia ante la diversidad socioeconómica						
12.5	Invito a los alumnos a evitar la discriminación						
12.6	Enseño a los alumnos a que los problemas se solucionan por la vía pacífica						
12.7	Ayudo a los alumnos a ser conscientes de su propio desempeño académico						
12.8	Ayudo a los alumnos a responsabilizarse de las consecuencias de sus actos						
12.9	Promuevo la práctica de una buena conducta en los alumnos						
12.10	Invito a los alumnos a exponer sus costumbres y tradiciones						
12.11	Invito a los padres de familia a participar en actividades extraescolares dentro del centro escolar						
12.12	Motivo a los alumnos a confiar en ellos mismos						
12.13	Fomento la unión del grupo de Tutoría						

13. ¿Con qué frecuencia los profesores de Tutoría realizan las siguientes actividades dentro de la asignatura de Tutoría?

	Actividades	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	No aplica	No sé
13.1	Ayudo los alumnos a reconocer sus propias habilidades personales						
13.2	Enseño a los alumnos elaborar un plan de vida						
13.3	Ayudo a los alumnos a tomar buenas decisiones sobre su vida académica						
13.4	Ayudo a los alumnos a tomar buenas decisiones sobre su vida personal						
13.5	Aconsejo a los alumnos sobre cómo llevar una sexualidad responsable						
13.6	Explico a los alumnos sobre los riesgos que ocasionan las adicciones a las drogas						
13.7	Invito a los alumnos a reflexionar sobre las desventajas que conlleva el dejar de estudiar						
13.8	Fomento el desarrollo de las habilidades personales de los alumnos a través de tareas y ejercicios						
13.9	Invito a los alumnos a no comer comida chatarra						
13.10	Invito a los alumnos a tomar suficiente agua						
13.11	Invito a los alumnos a realizar alguna actividad física como correr, jugar fútbol, etc.						

Apéndice 3



INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVO

Espacio educativo de Tutoría



Cuestionario para directores

PRESENTACIÓN

El cuestionario que tienes en tus manos forma parte de una investigación sobre el apoyo académico, personal y profesional-laboral que tu profesor de la asignatura de tutoría y el orientador educativo de tu escuela brindan a los estudiantes. El objetivo es conocer cuáles son las actividades que ambos actores educativos desempeñan en tu escuela. Para lograrlo esperamos contar con tú opinión respecto a las actividades que desempeña el profesor que imparte la asignatura de Tutoría y sobre las actividades que realiza el orientador de tu escuela.

En el cuestionario encontrarás diversas preguntas que responderás marcando con una "X" la respuesta que más refleje tu opinión. Debes elegir solo una respuesta por cada pregunta, el cuestionario no contiene respuestas correctas o incorrectas, pues no se trata de un examen; lo único que te solicitamos es que seas sincero. Te pedimos que no anotes tu nombre, para que nadie pueda conocer tus respuestas.

El cuestionario está dividido en tres partes, en la primera encontrarás preguntas donde se te solicita información personal, en la segunda preguntas que se refieren a las actividades que se realizan en la asignatura de Tutoría, y en la tercera aparecen preguntas relacionadas con las actividades que realiza el orientador de tu escuela.

Si tienes alguna duda, puedes preguntar a la persona que te entregó el cuestionario. Él o ella, están capacitados para ayudarte a resolver cualquier duda que tengas para contestar correctamente el cuestionario.

¡Muchas gracias por tu participación!

APENDICE

PRIMERA PARTE. INFORMACIÓN GENERAL

1. Turno en el que trabaja en esta escuela

a	Matutino	
b	Vespertino	
c	Discontinuo	
d	Nocturno	

2. Edad

a	25-30	
b	31-35	
c	36-40	
d	41-45	
e	46-50	
f	51-55	
g	56-60	
h	61-65	
i	66 o más	

3. Tipo de secundaria en la que trabaja

a	General	
b	Técnica	

4. Lugar de nacimiento

Municipio	Entidad federativa
-----------	--------------------

5. Clave de la escuela

6. Número total de estudiantes de su centro escolar

7. ¿Cuántos años tiene trabajando en el sistema educativo?

a	1-5	
b	6-10	
c	11-15	
d	16-20	
e	21-25	
f	26-30	

8. ¿Cuál es su nivel máximo de estudios?

9. ¿Cuántos años ha trabajado en este centro escolar como director?

a	1-5	
b	6-10	
c	11-15	
d	16-20	
e	21-25	
f	26-30	

10. ¿Cuántos profesores imparten la asignatura de Tutoría?

11. ¿Su escuela cuenta con los servicios de un orientador?

a	Sí	
b	No	

12. En su opinión ¿Cuáles son los requisitos que debe tener un profesor para ser el titular de la asignatura de tutoría en su centro escolar?

13. En su opinión ¿Cuáles son los objetivos que debe cumplir el profesor de la asignatura de Tutoría?

14. ¿Cuáles son los criterios de selección que usted utiliza para elegir a un orientador para su centro escolar?

APENDICE

15. En su opinión ¿Cuáles son los objetivos que debe cumplir un orientador para apoyar el desarrollo integral de los alumnos?

--

TUTORÍA

1. Seleccione cuál o cuáles de los siguientes objetivos son considerados en su escuela para apoyar el desarrollo integral de los alumnos (puede elegir más de una opción)

a	Reducir el índice de reprobación	
b	Reducir el índice de deserción	
c	Aumentar la calidad del aprendizaje en los egresados	
d	Otros (escriba por favor cuáles)	

2. En su opinión ¿cuál es el tiempo por semana que usted considera necesario, para apoyar el desarrollo académico de los alumnos en la asignatura de tutoría?

a	Menos de una hora	
b	Una hora a menos de dos horas	
c	De dos horas a menos de tres horas	
d	De tres horas a menos de cuatro horas	
e	Cuatro horas o más	

3. ¿Los profesores cuentan con la guía 2011, proporcionada por la SEP, para impartir la asignatura de tutoría?

a	Sí	
b	No	

4. En su opinión ¿cuáles son las actividades que le han generado mayores retos al profesor-tutor, para apoyar el desarrollo integral de sus alumnos en la asignatura de Tutoría?

--

5. ¿Usted sabe si los profesores-tutores reciben algún tipo de incentivo de parte de la SEP por impartir la clase de tutoría? (Si su respuesta es sí, brevemente escriba en qué consiste.)

a	Sí	
b	No	

¿En qué consiste?

--

SEGUNDA PARTE. Actividades del profesor-tutor

1. ¿Con qué frecuencia los profesores de Tutoría realizan las siguientes actividades dentro del salón de clase?

	Actividades	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	No aplica	No sé
1.1	Explica las razones por las que llega tarde						
1.2	Pide disculpas cuando se equivoca						
1.3	Respeto a los alumnos						
1.4	Al final de cada unidad, da una clase de repaso para asegurarse de que todos hayan aprendido						
1.5	Cuando deja tareas difíciles da más tiempo para entregarlas						
1.6	Avisa cuando falta a clases						
1.7	Cuando falta es porque asiste a un curso de capacitación o por enfermedad						
1.8	Cuando falta otro profesor lo sustituye						
1.9	Permite entrar a clase si se le pide permiso						
1.10	Permite levantarse a los alumnos de sus asientos si le piden permiso						
1.11	Los alumnos solo hacen actividades que él les pide						

APENDICE

2. ¿Cuáles de las siguientes estrategias de evaluación utilizan los profesores de Tutoría para evaluar el desempeño de los alumnos?

	Estrategias	Si	No	No aplica
2.1	Da calificación al final de cada bimestre			
2.2	Evalúa con trabajos escritos			
2.3	Evalúa con tareas			
2.4	Evalúa por participar en clase			
2.5	Evalúa los logros individuales de cada alumno para otorgar la calificación final			
2.6	Baja puntos de calificación si faltan los alumnos por varios días			
2.7	Baja puntos de calificación si los alumnos entregan tarde la tarea			

3. ¿Con qué frecuencia los profesores de Tutoría piden a sus alumnos que realicen las siguientes actividades dentro del salón de clase?

	Situaciones	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	No aplica	No sé
3.1	Guardar los útiles hasta que se termine la clase						
3.2	Prestar atención durante toda la clase						
3.3	Respetar a todos sus compañeros						
3.4	No comer y tomar bebidas durante la clase						
3.5	Poner la basura en el bote						
3.6	Escribir cinco virtudes si un alumno se burla de alguno de sus compañeros						
3.7	Regresar a su dueño algún objeto que tomen sin pedir permiso						
3.8	Cumplir con las reglas acordadas en el salón						
3.9	Pagar los daños ocasionados por destruir algún material de la escuela						

4. ¿Cuáles son las razones, por las que los profesores de Tutoría, envían a los alumnos con el orientador?

	Razones	Si	No	No aplica
4.1	Por llegar tarde al salón de clase			
4.2	Por no llevar el libro de texto			
4.3	Por no llevar el uniforme			
4.4	Por comer o tomar agua dentro del salón de clases			
4.5	Por no prestar atención en clase			
4.6	Por faltarle el respeto al profesor			
4.7	Por burlarse de algún compañero			
4.8	Por pegarle a un compañero			
4.9	Por haber tomado algo sin pedir permiso			
4.10	Por no entregar la tarea			
4.11	Otra (por favor anótela)			

5. ¿Cuáles son las razones, por las que los profesores de Tutoría, envían a los alumnos con el prefecto?

	Razones	Si	No	No aplica
5.1	Por llegar tarde al salón de clase			
5.2	Por no llevar el libro de texto			
5.3	Por no llevar el uniforme			
5.4	Por comer o tomar agua dentro del salón de clases			
5.5	Por no prestar atención en clase			
5.6	Por faltarle el respeto al profesor			
5.7	Por burlarse de algún compañero			
5.8	Por pegarle a un compañero			
5.9	Por haber tomado algo sin pedir permiso			
5.10	Por no entregar la tarea			
5.11	Otra (por favor anótela)			

6. ¿Cuáles son las razones, por las que los profesores de Tutoría, mandan a traer a los papás de los alumnos?

	Razones	Si	No	No aplica
6.1	Cuando se entregan boletas al final del bimestre			
6.2	Cuando hay junta con los padres de familia			
6.3	Cuando presentan mala conducta			
6.4	Cuando tienen bajas calificaciones			
6.5	Cuando los papás deben firmar un reporte porque un alumno presentó mala conducta			
6.6	Cuando graffitearon la pared de la escuela			
6.7	Cuando se la pintearon (no entraron a la escuela)			

APENDICE

6.8	Cuando se pelearon con un compañero			
6.9	Otra (por favor anótela)			

7. ¿A quiénes de las siguientes personas, los profesores de Tutoría informan sobre calificaciones, asistencia y entrega de tareas de los alumnos?

	Personas	Si	No	No aplica
7.1	Padres de familia			
7.2	Profesores-tutores			
7.3	Profesores de asignatura			
7.4	Orientador			
7.5	Prefecto			
7.6	Director			
7.7	Alumnos de su grupo de Tutoría			
7.8	Otra (por favor anótela)			

8. ¿Los profesores de Tutoría han informado a los alumnos cuáles de las siguientes actividades realiza el director de la escuela?

	Actividades	Si	No	No aplica
8.1	Elaborar los grupos donde asistirán los alumnos			
8.2	Elaborar programas para ayudar a los alumnos que sacan bajas calificaciones			
8.3	Elaborar programas para ayudar a los alumnos que presentan mala conducta			
8.4	Vigilar que los alumnos cumplan con el reglamento de la escuela			

9. ¿Los profesores de Tutoría han informado a los alumnos cuáles de las siguientes actividades realiza el orientador de la escuela?

	Actividades	Si	No	No aplica
9.1	Ayudar a que los alumnos mejoren sus calificaciones			
9.2	Ayudar a que los alumnos no reprobren			
9.3	Ayudar a que los alumnos no abandonen la escuela			
9.4	Ayudar a que los alumnos muestren buena conducta			

10. ¿Los profesores de Tutoría han informado a los alumnos cuáles de las siguientes actividades realiza el prefecto de la escuela?

	Actividades	Si	No	No aplica
10.1	Vigilar que los alumnos entren a clases			
10.2	Llevar a los alumnos que presentan mala conducta con el orientador			
10.3	Elaborar los reportes por mala conducta para que los firmen los papás			
10.4	Dar clases cuando algún profesor falta			

11. De la siguiente lista, indique cuáles son las actividades que realizan los profesores de Tutoría

	Actividades	Si	No	No aplica
11.1	Realiza dinámicas de bienvenida para los alumnos de nuevo ingreso			
11.2	Informa a los alumnos del reglamento escolar para que cumplan con él			
11.3	Sabe qué hacer cuando un alumno necesita ayuda para pasar de grado			
11.4	Sabe qué hacer cuando un alumno reprueba			
11.5	Pide que los alumnos opinen sobre lo que piensan de su escuela			
11.6	Organiza eventos extraescolares como bailes y fiestas			
11.7	Participa en los eventos que se organizan en la escuela			
11.8	Organiza reuniones para que alumnos de diferentes grupos y grados compartan sus experiencias en la escuela			
11.9	Invita a los alumnos a identificar las mejores estrategias para aprender			
11.10	Motiva a los alumnos a tener un compromiso con el estudio			
11.11	Ayuda a los alumnos a encontrar diferentes formas de aprender mejor			
11.12	Lleva un control sobre los avances de cada alumno			
11.13	Evalúa el cumplimiento de los objetivos planteados en clase			
11.14	Identifica con facilidad los problemas que tienen los alumnos para aprender			
11.15	Enseña a los alumnos a analizar la información que vemos en clase de Tutoría			
11.16	Enseña a los alumnos a sintetizar la información que vemos en clase de Tutoría			
11.17	Enseña a los alumnos a ser creativos			
11.18	Enseña a los alumnos a ser innovadores			

APENDICE

12. ¿Con qué frecuencia los profesores de Tutoría realizan las siguientes actividades?

	Actividades	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	No aplica	No sé
12.1	Propone a los alumnos establecer un reglamento interno para el grupo de Tutoría						
12.2	Promueve entre los alumnos el respeto por los derechos humanos						
12.3	Fomenta la tolerancia ante la diversidad cultural						
12.4	Fomenta la tolerancia ante la diversidad socioeconómica						
12.5	Invita a los alumnos a evitar la discriminación						
12.6	Enseña a los alumnos a que los problemas se solucionan por la vía pacífica						
12.7	Ayuda a los alumnos a ser conscientes de su propio desempeño académico						
12.8	Ayuda a los alumnos a responsabilizarse de las consecuencias de sus actos						
12.9	Promueve la práctica de una buena conducta en los alumnos						
12.10	Invita a los alumnos a exponer sus costumbres y tradiciones						
12.11	Invita a los padres de familia a participar en actividades extraescolares dentro del centro escolar						
12.12	Motiva a los alumnos a confiar en ellos mismos						
12.13	Fomenta la unión del grupo de Tutoría						

13. ¿Con qué frecuencia los profesores de Tutoría realizan las siguientes actividades dentro de la asignatura de Tutoría?

	Actividades	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	No aplica	No sé
13.1	Ayuda a los alumnos a reconocer sus propias habilidades personales						
13.2	Enseña a los alumnos elaborar un plan de vida						
13.3	Ayuda a los alumnos a tomar buenas decisiones sobre su vida académica						
13.4	Ayuda a los alumnos a tomar buenas decisiones sobre su vida personal						
13.5	Aconseja a los alumnos sobre cómo llevar una sexualidad responsable						
13.6	Explica a los alumnos sobre los riesgos que ocasionan las adicciones a las drogas						
13.7	Invita a los alumnos a reflexionar sobre las desventajas que conlleva el dejar de estudiar						
13.8	Fomenta el desarrollo de las habilidades personales de los alumnos a través de tareas y ejercicios						
13.9	Invita a los alumnos a no comer comida chatarra						
13.10	Invita a los alumnos a tomar suficiente agua						
13.11	Invita a los alumnos a realizar alguna actividad física como correr, jugar fútbol, etc.						

TERCERA PARTE. ACTIVIDADES DEL ORIENTADOR

1. De la siguiente lista de actividades ¿cuáles realiza el orientador de su escuela?

	Actividades	Si	No	No aplica
1.1	El orientador aplicó al inicio del ciclo escolar un cuestionario para detectar problemas académicos			
1.2	El orientador aplicó al inicio del ciclo escolar un cuestionario para detectar problemas emocionales			
1.3	El orientador al inicio del ciclo escolar realiza una detección de problemas físicos que pueden presentar algunos alumnos			
1.4	El orientador se reúne con los padres de familia para obtener más información de los alumnos			
1.5	El orientador informa al profesor de tutoría sobre el desarrollo académico de los alumnos			
1.6	El orientador comparte información con los demás profesores sobre el desarrollo académico de los alumnos			
1.7	El orientador se reúne con los padres de familia cuando algún alumno presenta problemas académicos			

APENDICE

1.8	El orientador informa a los alumnos acerca de los servicios que pueden ofrecerles instituciones como el DIF, la Secretaría de Salud y organizaciones civiles			
1.9	El orientador se reúne con los padres de familia cuando algún alumno presenta problemas de conducta			

2. De la siguiente lista de actividades elija aquellas que realiza el orientador de su escuela para apoyar a los profesores que imparten la asignatura de Tutoría

	Actividades	Si	No	No aplica
2.1	El orientador conoce las condiciones económicas en las que viven los alumnos			
2.2	El orientador detecta cuando un alumno tiene un empleo para ganar dinero			
2.3	El orientador está enterado de las actividades que realizan los alumnos fuera de la escuela			
2.4	Al orientador se le informa cuando un alumno necesita alguna medicina o tratamiento especial para cuidar su salud			
2.5	El orientador sabe si los alumnos están a gusto en la escuela			
2.6	El orientador está informado sobre las agresiones que ha sufrido algún compañero			
2.7	El orientador apoya a los alumnos que son víctimas de violencia escolar			
2.8	El orientador se apoya del profesor de Tutoría para corregir conductas violentas en alumnos que han agredido algún compañero			
2.9	El orientador habla con los profesores para que ayuden a un alumno que puede reprobar			
2.10	El orientador apoya a los alumnos que pueden desertar			
2.11	El orientador entrevista a los alumnos para conocer su opinión sobre las condiciones de la escuela			
10.12	El orientador propone pláticas con los padres de familia y los alumnos para promover buenas relaciones en la escuela			
10.13	El orientador trata a los alumnos de forma amable			
10.14	El orientador se preocupa porque las enfermedades que presenten algunos alumnos no afecten su desempeño en la escuela			
10.15	El orientador favorece las buenas relaciones de trabajo en la escuela			
10.16	El orientador trabaja de manera conjunta con el profesor de la asignatura de Tutoría			
10.17	El orientador apoya a todos los profesores de la escuela			
10.18	El orientador trabaja para que los alumnos mejoren sus calificaciones			
10.19	El orientador atiende a los alumnos que envían el tutor u otros profesores			
10.20	El orientador ayuda a los alumnos a confiar en si mismos			
10.21	El orientador busca ayuda de instituciones para resolver problemas que no pueden ser atendidos en la escuela			
10.22	El orientador trabaja con el director para elaborar proyectos de la escuela			
10.23	El orientador trabaja con los profesores para elaborar proyectos de la escuela			
10.24	El orientador está atento a cualquier problema que surja con los alumnos para ayudarnos			
10.25	El orientador ayuda a los alumnos de forma individual para resolver algún problema			
10.26	El orientador propone a los profesores cómo ayudar a los alumnos a mejorar en las clases			
10.27	El orientador hace todo lo posible para que los alumnos terminen la secundaria			
10.28	El orientador habla con el director para que tome en cuenta la opinión de los alumnos acerca de problemas de la escuela			

Apéndice 4



INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVO

Espacio educativo de Tutoría



Cuestionario para orientadores

PRESENTACIÓN

El cuestionario que tienes en tus manos forma parte de una investigación sobre el apoyo académico, personal y profesional-laboral que tu profesor de la asignatura de tutoría y el orientador educativo de tu escuela brindan a los estudiantes. El objetivo es conocer cuáles son las actividades que ambos actores educativos desempeñan en tu escuela. Para lograrlo esperamos contar con tu opinión respecto a las actividades que desempeña el profesor que imparte la asignatura de Tutoría y sobre las actividades que realiza el orientador de tu escuela.

En el cuestionario encontrarás diversas preguntas que responderás marcando con una "X" la respuesta que más refleje tu opinión. Debes elegir solo una respuesta por cada pregunta, el cuestionario no contiene respuestas correctas o incorrectas, pues no se trata de un examen; lo único que te solicitamos es que seas sincero. Te pedimos que no anotes tu nombre, para que nadie pueda conocer tus respuestas.

El cuestionario está dividido en tres partes, en la primera encontrarás preguntas donde se te solicita información personal, en la segunda preguntas que se refieren a las actividades que se realizan en la asignatura de Tutoría, y en la tercera aparecen preguntas relacionadas con las actividades que realiza el orientador de tu escuela.

Si tienes alguna duda, puedes preguntar a la persona que te entregó el cuestionario. Él o ella, están capacitados para ayudarte a resolver cualquier duda que tengas para contestar correctamente el cuestionario.

¡Muchas gracias por tu participación!

APENDICE

PARTE UNO. INFORMACIÓN GENERAL

1. Turno en el que trabaja en esta escuela

a	Matutino	
b	Vespertino	
c	Discontinuo	
d	nocturno	

3. Tipo de secundaria en la que trabaja

a	General	
b	Técnica	

4. Lugar de nacimiento

Municipio	Entidad federativa

2. Edad

a	25-30	
b	31-35	
c	36-40	
d	41-45	
e	46-50	
f	51-55	
g	56-60	
h	61-65	
i	66 o más	

5. Clave de la escuela

6. Número total de estudiantes de su centro escolar

7. ¿Cuántos años tiene trabajando en el sistema educativo?

a	1-5	
b	6-10	
c	11-15	
d	16-20	
e	21-25	
f	26-30	

8. ¿Cuántos años ha trabajado en este centro escolar como orientador?

a	1-5	
b	6-10	
c	11-15	
d	16-20	
e	21-25	
f	26-30	

9. ¿Cuál es su nivel máximo de estudios y su área de formación?

10. En su opinión ¿Cuáles son los objetivos que debe cumplir un orientador para apoyar el desarrollo integral de los alumnos?

TUTORÍA

1. Seleccione cuál o cuáles de los siguientes objetivos están considerados en su escuela para apoyar el desarrollo integral de los alumnos (puede elegir más de una opción)

a	Reducir el índice de reprobación	
b	Reducir el índice de deserción	
c	Aumentar la calidad del aprendizaje en los egresados	
d	Otros (escriba por favor cuáles)	

2. En su opinión ¿cuál es el tiempo necesario por semana para apoyar el desarrollo académico de los alumnos en la asignatura de tutoría?

a	Menos de una hora	
b	Una hora a menos de dos horas	
c	De dos horas a menos de tres horas	
d	De tres horas a menos de cuatro horas	
e	Cuatro horas o más	

3. ¿Los profesores cuentan con la guía 2011, proporcionada por la SEP, para impartir la asignatura de tutoría?

a	Sí	
b	No	

APENDICE

4. En su opinión ¿cuáles son las actividades que le han generado mayores retos al profesor-tutor para apoyar el desarrollo integral de sus alumnos de la asignatura de Tutoría?

--

5. ¿Usted sabe si los profesores-tutores reciben algún tipo de incentivo de parte de la SEP por impartir la clase de tutoría? Si su respuesta es sí, brevemente escriba en que consiste

--

SEGUNDA PARTE. ACTIVIDADES DEL ORIENTADOR

1. De la siguiente lista de actividades ¿cuáles realiza usted en su escuela?

	Actividades	Si	No	No aplica
1.1	Usted aplicó al inicio del ciclo escolar un cuestionario para detectar problemas académicos			
1.2	Usted aplicó al inicio del ciclo escolar un cuestionario para detectar problemas emocionales			
1.3	Usted al inicio del ciclo escolar realiza una detección de problemas físicos que pueden presentar algunos alumnos			
1.4	Usted se reúne con los padres de familia para obtener más información de los alumnos			
1.5	Usted informa al profesor de tutoría sobre el desarrollo académico de los alumnos			
1.6	Usted comparte información con los demás profesores sobre el desarrollo académico de los alumnos			
1.7	Usted se reúne con los padres de familia cuando algún alumno presenta problemas académicos			
1.8	Usted informa a los alumnos acerca de los servicios que pueden ofrecerles instituciones como el DIF, la Secretaría de Salud y organizaciones civiles			

2. Cuáles de las siguientes actividades que usted realiza para apoyar a los profesores que imparten la asignatura de Tutoría

	Actividades	Si	No	No aplica
2.1	Usted conoce las condiciones económicas en las que viven los alumnos			
2.2	Usted detecta cuando un alumno tiene un empleo para ganar dinero			
2.3	Usted está enterado de las actividades que realizan los alumnos fuera de la escuela			
2.4	A usted se le informa cuando un alumno necesita alguna medicina o tratamiento especial para cuidar su salud			
2.5	Usted sabe si los alumnos están a gusto en la escuela			
2.6	Usted está informado sobre las agresiones que ha sufrido algún estudiante			
2.7	Usted apoya a los alumnos que son víctimas de violencia escolar			
2.8	Usted se apoya del profesor de Tutoría para corregir conductas violentas en alumnos que han agredido algún compañero			
2.9	Usted habla con los profesores para que ayuden a un alumno que puede reprobar			
2.10	Usted apoya a los alumnos que pueden desertar			
2.11	Usted entrevista a los alumnos para conocer su opinión sobre las condiciones de la escuela			
10.12	Usted propone pláticas con los padres de familia y los alumnos para promover buenas relaciones en la escuela			
10.13	Usted trata a los alumnos de forma amable			
10.14	Usted se preocupa porque las enfermedades que presenten algunos alumnos no afecten su desempeño en la escuela			
10.15	Usted favorece las buenas relaciones de trabajo en la escuela			
10.16	Usted trabaja de manera conjunta con el profesor de la asignatura de Tutoría			
10.17	Usted apoya a todos los profesores de la escuela			
10.18	Usted trabaja para que los alumnos mejoren sus calificaciones			
10.19	Usted atiende a los alumnos que envían el tutor u otros profesores			
10.20	Usted ayuda a los alumnos a confiar en si mismos			
10.21	Usted busca ayuda de instituciones para resolver problemas que no pueden ser atendidos en la escuela			
10.22	Usted trabaja con el director para elaborar proyectos de la escuela			
10.23	Usted trabaja con los profesores para elaborar proyectos de la escuela			
10.24	Usted está atento a cualquier problema que surja con los alumnos para ayudarnos			
10.25	Usted ayuda a los alumnos de forma individual para resolver algún problema			
10.26	Usted propone a los profesores cómo ayudar a los alumnos a mejorar en las clases			
10.27	Usted hace todo lo posible para que los alumnos terminen la secundaria			
10.28	Usted habla con el director para que tome en cuenta la opinión de los alumnos acerca de problemas de la escuela			

Apéndice 5

Guía de entrevista para el profesor-tutor y el orientador

La presente entrevista pertenece a una investigación acerca de las funciones que desempeña el profesor-tutor en el municipio de Ensenada en Baja California. El objetivo es conocer su opinión respecto a las actividades que desempeña diariamente en la escuela secundaria. La información recabada es para uso exclusivo de la investigación y no será compartida con terceros, es decir, es totalmente anónima, se mantendrá la confidencialidad de las personas entrevistadas y de las escuelas visitadas.

Preguntas generales.

¿Cuál es su nombre?

¿Cuál es su edad?

¿Cuál es su nivel máximo de estudios y área de formación?

¿Cuántos años tiene como docente en la escuela donde trabaja actualmente?

¿Cuántos años tiene como profesor-tutor?

¿Cuántos años tiene como profesor-tutor en la escuela donde trabaja actualmente?

¿En qué grados imparte Tutoría?

¿Cuántos estudiantes atiende usted en promedio por grupo?

¿Conoce el contenido de la Reforma Integral a la Educación Básica respecto a la Tutoría?

Sí la conoce ¿Cuáles son los cambios más relevantes que ha identificado en la RIEB con relación al espacio de Tutoría?

No lo conoce ¿Por qué razón?

¿Qué significado tiene para usted el concepto de educación integral?

¿En qué medida se cumple la educación integral que plantea la RIEB?

¿De qué forma cree que la Tutoría contribuye a la enseñanza de una educación integral?

¿Cuáles considera usted que son las mejores prácticas docentes para enseñar las cinco competencias para la vida en el espacio de Tutoría? (aprendizaje, manejo de información, manejo de situaciones, convivencia y sociedad)

¿Considera que se está cumpliendo con el perfil de egreso de los estudiantes de secundaria (educación básica), por qué?

¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes no han adquirido los estudiantes en su paso por la secundaria? (expresión verbal y escrita, dominio mínimo del inglés, habilidad de investigar, análisis y síntesis de información, usar bien la tecnología, gusto y práctica de las artes, toma de decisiones adecuadas, auto-apreciación de habilidades y respecto a las ajenas, respeto y cuidado al medio ambiente, respeto a la diversidad cultural, y por los derechos humanos).

¿De qué forma usted logra que las actividades realizadas en tutoría ayuden a que los estudiantes adquieran esos conocimientos, habilidades y actitudes al egresar de la secundaria?

Tutoría como espacio educativo

¿Cuáles son los principales problemas que usted ha percibido en los estudiantes en materia de tutoría?

¿Qué acciones ha llevado a cabo para resolver los problemas de tutoría de sus estudiantes?

¿Cuál es el proceso para ayudar a un estudiante que presente problemas que no pueden ser atendidos por el personal de la escuela?

APENDICE

¿Cuál es el tipo de apoyo que usted recibe del orientador en materia de tutoría?

¿Cuál es el tipo de apoyo que recibe del prefecto en materia de tutoría?

Cuatro ámbitos de la tutoría

¿Qué cambios en el programa de tutoría ha identificado respecto a los ámbitos de intervención de la Tutoría?

¿Cuenta Usted con la guía de tutoría?

¿Usted se basa en la guía de tutoría o dispone de otro material de apoyo a su docencia?

¿Usted elige los contenidos que imparte en la asignatura de tutoría? Si la respuesta es afirmativa, por favor, ¿me podría decir los criterios que utiliza para elegir los contenidos?

¿Cuál es su opinión sobre la participación que tienen los padres de familia en la solución de problemas que se identifican en su clase de tutoría?

Condiciones para el trabajo colegiado

¿Qué características presenta el trabajo colegiado que usted desempeña en su escuela?

¿Cuál es la función del orientador en el trabajo colegiado que se desempeña en su escuela?

¿Cuál es la función del prefecto en el trabajo colegiado que se desempeña en su escuela?

Evaluación actividades de tutoría

¿Usted entrega calificación en la clase de Tutoría?

¿Cómo evalúa el avance de sus estudiantes en la clase de tutoría? O que criterios utiliza para evaluar a sus estudiantes, según sea el caso.

APENDICE

Apéndice 6

Tabla 33.

Análisis factorial exploratorio. Escalas 1 y 2 con dos componentes.

Escala 1	Componente	
	1	2
Pide disculpas cuando se equivoca	.854	
Al final de cada unidad, da una clase de repaso para asegurarse de que todos hayan entendido	.741	
Respeto a los alumnos	.718	
Avisa cuando falta a clases	.716	
Cuando llega tarde, les explica las razones por las que no llegó a tiempo	.668	
Cuando falta otro profesor lo sustituye	.626	
Permite entrar a su clase si se le pide permiso	.482	
Permite levantarnos de los asientos si se le pide permiso		.785
Cuando falta a clases es porque asiste a un curso de capacitación o por enfermedad		.784
Cuando deja tareas difíciles da más tiempo para entregarla		.581
Escala 2	1	2
Evalúa con trabajos escritos	.849	
Evalúa con tareas	.818	
Evalúa con participaciones en clase	.777	
Da calificación al final del bimestre	.533	
Baja puntos de calificación si entregamos tarde la tarea		.849
Baja puntos de calificación si faltamos por varios días		.781
Evalúa los logros de cada alumno para otorgar la calificación final		.520

Fuente. Elaboración propia 2011.

Tabla 34.

Análisis factorial exploratorio. Escalas 3 y 4 con tres componentes.

Escala 3	Componente		
	1	2	3
Respetar a todos nuestros compañeros	.878		
Poner la basura en el bote	.782		
Prestar atención durante toda la clase	.753		
No comer y tomar bebidas durante la clase	.706		
Cumplir con las reglas acordadas en el salón	.632		
Escribir cinco virtudes si uno de nosotros se burla de alguno de nuestros compañeros		.854	
Regresar a su dueño algún objeto que hayamos tomado sin pedir permiso		.546	
Pagar los daños ocasionados por destruir algún material de la escuela		.520	
Guardar nuestros útiles hasta que termine la clase		.500	
Escala 4	1	2	3
Por pegarle a un compañero	.884		
Por faltarle el respeto al profesor	.882		
Por burlarme de algún compañero	.625		
Por no prestar atención en clase	.531		
Por tomar algo sin pedir permiso	.520		
Por no llevar el libro de texto		.844	
Por llegar tarde al salón		.750	
Por no entregar la tarea		.660	
Por comer o tomar agua en el salón de clase			.804
Por no llevar el uniforme			.781

Fuente. Elaboración propia 2011.

APENDICE

Tabla 35.

Análisis factorial exploratorio. Escala 5 con tres componentes.

Escala 5	Componente		
	1	2	3
Por burlarme de algún compañero	.770		
Por pegarle a un compañero	.762		
Por faltarle el respeto al profesor	.640		
Por no prestar atención en clase	.575		
Por no llevar el libro de texto		.810	
Por comer o tomar agua en el salón de clase		.665	
Por no entregar la tarea		.574	
Por tomar algo sin pedir permiso		.501	
Por no llevar el uniforme			.790
Por llegar tarde al salón			.676

Fuente. Elaboración propia 2011.

Tabla 36.

Análisis factorial exploratorio. Escalas 6 y 7 con dos componentes.

Escala 6	1	2
Cuando te peleaste con un compañero	.813	
Cuando grafiteaste la pared de la escuela	.781	
Cuando te la pinteaste	.773	
Cuando presentas mala conducta	.690	
Cuando debe firmar un reporte porque presentaste mala conducta	.669	
Cuando tienes bajas calificaciones	.624	
Cuando se entregan boletas al final del bimestre		.900
Cuando hay junta con los padres de familia		.880
Escala 7	1	2
Prefecto	.740	
Director	.732	
Alumnos de su grupo de tutoría	.695	
Tutor de la escuela		.701
Padres de familia		.661
Orientador		.652
Otros profesores-tutores		.437

Fuente. Elaboración propia 2011.

APENDICE

Tabla 37.

Análisis factorial exploratorio. Escalas 8 a la 10 con tres componentes.

Escala 8 a 10	1	2	3
Ayudar a que los alumnos no reprobem	.880		
Ayudar a que los alumnos mejoren sus calificaciones	.852		
Ayudar a que los alumnos presenten buena conducta	.817		
Ayudar a que los alumnos no abandonen la escuela	.804		
Elaborar programas para ayudar a los alumnos que presentan problemas de conducta		.853	
Elaborar programas para ayudar a los alumnos que sacan bajas calificaciones		.849	
Vigilar que los alumnos cumplan con el reglamento de la escuela		.772	
Elaborar los grupos donde asistirán los alumnos		.709	
Elaborar los reportes de mala conducta para que las firmen los papás			.804
Vigilar que los alumnos entren a clase			.784
Dar clases cuando falta algún profesor			.715
Llevar a los alumnos que presentan mala conducta con el orientador			.710

Fuente. Elaboración propia 2011.

Tabla 38.

Análisis factorial exploratorio. Escala 11 con cuatro componentes.

Escala 11	Componente			
	1	2	3	4
Nos enseña a analizar la información que vemos en clase de Tutoría	.772			
Nos enseña a sintetizar la información que vemos en clase de Tutoría	.723			
Nos invita a identificar las mejores estrategias para aprender	.720			
Nos ayuda a encontrar diferentes formas de aprender mejor	.660			
Lleva un control sobre los avances de cada uno de nosotros	.658			
Evalúa el cumplimiento de los objetivos planteados en clase	.599			
Nos motiva a tener un compromiso con el estudio	.595			
Identifica con facilidad los problemas que tienen los alumnos para aprender	.586			
Informa a los alumnos del reglamento escolar para que cumplan con él		.739		
Sabe qué hacer cuando un alumno necesita ayuda para pasar de grado		.667		
Sabe qué hacer cuando un alumno reprueba		.628		
Realiza dinámicas de bienvenida para alumnos de nuevo ingreso		.601		
Pide que opinemos sobre lo que pensamos de nuestra escuela		.556		
Nos enseña a ser innovadores			.760	
Nos enseña a ser creativos			.704	
Participa en los eventos que se organizan en la escuela			.628	
Organiza eventos extraescolares como bailes y fiestas				.850
Organiza reuniones para que los alumnos de diferentes grupos y grados compartan sus experiencias en la escuela				.768

Fuente. Elaboración propia 2011.

APENDICE

Tabla 39.

Análisis factorial exploratorio. Escalas 12, 13 y 14 con dos componentes.

Escala 12	Componente	
	1	2
Nos enseña a que los problemas se solucionan por la vía pacífica y no a golpes	.871	
Nos ayuda a ser conscientes de nuestro propio desempeño académico	.853	
Nos ayuda a responsabilizarnos de las consecuencias de nuestros actos	.852	
Fomenta la tolerancia entre compañeros de diferentes niveles económicos	.814	
Promueve la práctica de una buena conducta en nosotros	.813	
Fomenta la tolerancia entre compañeros que pertenecen a un grupo étnico diferente	.800	
Nos invita a evitar la discriminación	.766	
Promueve entre nosotros el respeto por los derechos humanos	.757	
Nos motiva a confiar en nosotros mismos	.672	
Invita a los padres de familia a participar en actividades extraescolares dentro del centro escolar		.859
Nos invita a exponer nuestras costumbres y tradiciones		.812
Fomenta la unión de nuestro grupo de Tutoría		.794
Nos propone establecer un reglamento interno para el grupo		.693
Escala 13	1	2
Nos ayuda a tomar buenas decisiones sobre nuestra vida personal	.879	
Nos ayuda a tomar buenas decisiones sobre nuestra vida académica	.852	
Nos invita a reflexionar sobre las desventajas que conlleva el dejar de estudiar	.838	
Nos explica sobre los riesgos que ocasionan las adicciones a las drogas	.828	
Nos enseña a elaborar un plan de vida	.763	
Nos ayuda a reconocer nuestras propias habilidades personales	.760	
Nos aconseja sobre cómo llevar una sexualidad responsable	.758	
Fomenta el desarrollo de nuestras habilidades personales a través de tareas y ejercicios	.699	
Nos dice que no comamos comida chatarra		.889
Nos dice que tomemos suficiente agua		.881
Nos invita a que realizar alguna actividad física como correr, jugar, practicar un deporte, etc		.806
Escala 14	1	2
El orientador se reúne con los padres de familia cuando algún alumno presenta problemas académicos	.866	
El orientador se reúne con los padres de familia cuando algún alumno presenta problemas de conducta	.775	
El orientador informa al profesor de tutoría sobre nuestro desarrollo académico	.684	
El orientador comparte información con los demás profesores sobre nuestro desarrollo académico	.591	
El orientador nos informa acerca de los servicios que pueden ofrecernos instituciones como el DIF, la Secretaría de Salud y organizaciones civiles	.555	
El orientador al inicio del ciclo escolar realiza una detección de problemas físicos que pueden presentar algunos alumnos		.804
El orientador nos aplicó al inicio del ciclo escolar un cuestionario para detectar problemas académicos		.787
El orientador nos aplicó al inicio del ciclo escolar un cuestionario para detectar problemas emocionales		.759
El orientador se reúne con los padres de familia para obtener más información de nosotros		.595

Fuente. Elaboración propia 2011.

APENDICE

Tabla 40.

Análisis factorial exploratorio. Escala 15 con cinco componentes.

Escala 15	Componente				
	1	2	3	4	5
El orientador favorece las buenas relaciones de trabajo en la escuela	.746				
El orientador apoya a todos los profesores de la escuela	.744				
El orientador atiende a los alumnos que envían el tutor u otros profesores	.731				
El orientador hace todo lo posible para que terminemos la secundaria	.681				
El orientador trabaja para que mejore mis calificaciones	.655				
El orientador apoya a los alumnos que son víctimas de violencia escolar	.639				
El orientador me ayuda de forma individual para resolver algún problema	.639				
El orientador me trata de forma amable	.613				
El orientador está atento a cualquier problema que surja con nosotros para ayudarnos	.585				
El orientador me ayuda a confiar en mí mismo	.570				
El orientador trabaja de manera conjunta con el profesor de la asignatura de Tutoría	.565				
El orientador habla con los profesores para que ayuden a un alumno que puede reprobar	.557				
El orientador se apoya del profesor de Tutoría para corregir conductas violentas en alumnos que han agredido algún compañero	.497				
Al orientador se le informa cuando un alumno necesita alguna medicina o tratamiento especial para cuidar su salud		.733			
El orientador está informado sobre las agresiones que ha sufrido algún compañero		.713			
El orientador apoya a los alumnos que pueden desertar		.570			
El orientador se preocupa porque las enfermedades que presenten algunos alumnos no afecten su desempeño en la escuela		.567			
El orientador habla con el director para que tome en cuenta nuestra opinión acerca de problemas de la escuela			.695		
El orientador trabaja con el director para elaborar proyectos de la escuela			.634		
El orientador le dice a los demás profesores como ayudarnos para aprender más en las clases			.565		
El orientador trabaja con los profesores para elaborar proyectos de la escuela			.495		
El orientador conoce las condiciones económicas en las que vivo				.777	
El orientador detecta cuando un alumno tiene un empleo para ganar dinero				.752	
El orientador está enterado de las actividades que realizan los alumnos fuera de la escuela				.672	
El orientador propone pláticas con los padres de familia y nosotros para promover buenas relaciones en la escuela				.493	
El orientador busca ayuda de instituciones para resolver problemas que no pueden ser atendidos en la escuela					.678
El orientador sabe si estoy a gusto en la escuela					.595
El orientador nos entrevista para conocer nuestra opinión sobre las condiciones de la escuela					.533

Fuente. Elaboración propia 2011.