

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y SOCIALES**



**PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA ENRIQUECER LA FUNCIÓN DEL
DOCENTE PRECEPTOR EN CONALEP ENSENADA**

**TRABAJO TERMINAL
PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN**

PRESENTA

RENEE ALEJANDRA ISLAS TUCKER

DIRECTOR DE TRABAJO TERMINAL

DRA. BRENDA IMELDA BOROEL CERVANTES

CODIRECTOR DE TRABAJO TERMINAL

DR. JOSÉ SÁNCHEZ SANTAMARÍA

LECTOR DE TRABAJO TERMINAL

MTRA. EVANGELINA DÁVILA RIVERA

LECTOR DE TRABAJO TERMINAL

MTRA. MARÍA DE LOURDES GUZMÁN SOSA

Ensenada, B.C. a Junio de 2019



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y SOCIALES

FCAYCS

**Constancia de Defensa de Trabajo Terminal
de la Maestría en Educación**

En la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales, a las 17:00 horas del día 6 de Junio de 2019, se reunieron:

Dra. Brenda Imelda Boroel Cervantes Director del trabajo terminal, **Mtra. Evangelina Dávila Rivera** sinodal y **Mtra. María de Lourdes Guzmán Sosa** sinodal, para examinar a:

Renée Alejandra Islas Tucker

Quien presenta su trabajo terminal con el tema:

**"IMPLEMENTACIÓN DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA ENRIQUECER
LA FUNCIÓN DEL DOCENTE PRECEPTOR DE CONALEP".**


Después de defender su trabajo terminal, los miembros del Comité de Evaluación resolvieron:

Aprobar con Mención Honorífica

"POR LA REALIZACIÓN PLENA DEL HOMBRE"



Dra. Brenda Boroel Cervantes
Director



Mtra. Evangelina Dávila Rivera
Sinodal



Mtra. María de Lourdes Guzmán Sosa
Sinodal



Renée Alejandra Islas Tucker
Sustentante



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales
Maestría en Educación



DRA. EUNICE VARGAS CONTRERAS
COORDINADORA DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y SOCIALES
Presente.

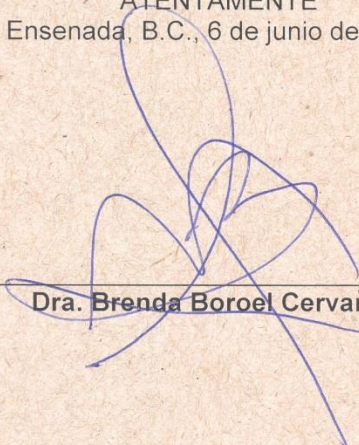
Asunto: Voto aprobatorio sobre trabajo
Terminal de grado de Maestra

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el Trabajo del Terminal presentado por **Renée Alejandra Islas Tucker** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestra en Educación, me permito comunicarle que he dado mi voto **APROBATORIO**, sobre su trabajo titulado:

“Implementación de una propuesta pedagógica para enriquecer la función del docente preceptor en CONALEP”.

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de usted.

ATENTAMENTE
Ensenada, B.C., 6 de junio del 2019


Dra. Brenda Boroel Cervantes



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales
Maestría en Educación



DRA. EUNICE VARGAS CONTRERAS
COORDINADORA DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y SOCIALES
Presente.

Asunto: Voto aprobatorio sobre trabajo
Terminal de grado de Maestra

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el Trabajo del Terminal presentado por **Renée Alejandra Islas Tucker** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestra en Educación, me permito comunicarle que he dado mi voto **APROBATORIO**, sobre su trabajo titulado:

"Implementación de una propuesta pedagógica para enriquecer la función del docente preceptor en CONALEP".

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de usted.

ATENTAMENTE
Ensenada, B.C., 6 de junio del 2019

Dr. José Sánchez Santamaria



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales
Maestría en Educación



DRA. EUNICE VARGAS CONTRERAS
COORDINADORA DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y SOCIALES
Presente.

Asunto: Voto aprobatorio sobre trabajo
Terminal de grado de Maestra

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el Trabajo del Terminal presentado por **Renée Alejandra Islas Tucker** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestra en Educación, me permito comunicarle que he dado mi voto **APROBATORIO**, sobre su trabajo titulado:

“Implementación de una propuesta pedagógica para enriquecer la función del docente preceptor en CONALEP”.

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de usted.

ATENTAMENTE
Ensenada, B.C., 6 de junio del 2019

Mtra. Evangelina Dávila Rivera



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales
Maestría en Educación



DRA. EUNICE VARGAS CONTRERAS
COORDINADORA DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y SOCIALES
Presente.

Asunto: Voto aprobatorio sobre trabajo
Terminal de grado de Maestra

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el Trabajo del Terminal presentado por **Renée Alejandra Islas Tucker** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestra en Educación, me permito comunicarle que he dado mi voto **APROBATORIO**, sobre su trabajo titulado:

“Implementación de una propuesta pedagógica para enriquecer la función del docente preceptor en CONALEP”.

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de usted.

ATENTAMENTE
Ensenada, B.C., 6 de junio del 2019


Mtra. María de Lourdes Guzmán Sosa



Universidad Autónoma de Baja California
Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales
Maestría en Educación



**Constancia que avala el desarrollo del Proyecto de
Intervención Educativa**

DRA. BRENDA IMELDA BOROEL CERVANTES
COORDINADORA DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN,
UABC, SEDE ENSENADA

Presente.-

A través de la presente se hace constar que Renée Alejandra Islas Tucker realizó su Proyecto de Intervención Educativa denominado "Propuesta pedagógica para enriquecer la función del docente preceptor en CONALEP Ensenada" bajo la dirección de Dra. Brenda Imelda Boroel Cervantes y Dr. José Sánchez Santamaría como parte de los procesos de vinculación entre la Maestría en Educación y CONALEP PLANTEL ENSENADA, durante el período comprendido de agosto de 2017 - junio 2019.

Se emite la presente para los fines legales que al interesado convengan en la ciudad de Ensenada, a los 4 días del mes de junio de 2019.



Arq. Jorge Enrique Quintero Valenzuela
Director de plantel



AGRADECIMIENTOS

A CONACYT por el apoyo económico recibido a lo largo de dos años para poder realizar mi maestría, a UABC por ser una fuente de conocimiento y experiencias que propiciaron mi crecimiento personal y académico.

A mi tutora por llevarme de la mano a lo largo de todo este proceso formativo.

A los directivos y compañeros docentes de CONALEP plantel Ensenada, por su disposición y compromiso para que se llevara a cabo la intervención educativa.

Resumen

El Programa Institucional de Preceptoría (PIP) se implementó en CONALEP plantel Ensenada desde el año 2008, su propósito es acompañar al estudiante en su paso por el bachillerato, dotándole de estrategias que le permitan culminar con éxito su educación media superior. Sin embargo a diez años de su puesta en marcha en el plantel, las problemáticas de los alumnos se han diversificado y los índices de eficiencia terminal han ido en detrimento. Para clarificar este fenómeno, se realizó un estudio a partir de la metodología de investigación acción de corte cualitativo, ya que se utilizaron grupos focales y entrevistas semiestructuradas en estudiantes docentes y administrativos para la recolección de información. A partir del diagnóstico educativo se encontró que los docentes no contaban con capacitación para ejecutar la acción de preceptoría como lo requiere el PIP, por lo que se diseñó e implementó un curso taller sustentado en la Pedagogía de la Alteridad y en el desarrollo de habilidades socioemocionales en los profesores. Dentro del curso taller, los participantes resignificaron su labor como preceptor, reconocieron la individualidad de los estudiantes y sus problemáticas, reflexionaron sobre sus actitudes en torno a la comunicación asertiva y escucha empática y la importancia de estas para el desarrollo de la confianza entre ellos y los estudiantes.

Palabras clave: Preceptoría, preceptor, pedagogía de la alteridad, habilidades socioemocionales.

Tabla de contenido

Introducción.....	1
Capítulo 1. Planteamiento del problema	5
1.1 Marco Normativo	5
1.2 Modalidades de Bachillerato en México	7
1.3 Bases normativas para el fortalecimiento de los actores educativos en EMS.....	10
1.3.1 Reforma Integral de Educación Media Superior.	11
1.3.2 Acuerdo número 9/CD/2009 del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato	16
1.3.3 Nuevo Modelo Educativo - Educación Media Superior	18
1.4 La tutoría como estrategia de acompañamiento escolar para estudiantes.....	22
1.4.1 Antecedentes internacionales de la tutoría	22
1.4.2 Antecedentes Nacionales de la tutoría	23
1.4.3 Programas de Acompañamiento Escolar en Educación Media Superior.....	24
1.5 La acción tutorial: Concepciones e interpretaciones	33
1.5.1 Tutoría	33
1.5.2 Tutor	34
1.5.3 Actividades y competencias del tutor	35
1.5.4 Las habilidades socioemocionales como estrategia del acompañamiento escolar	36
1.6 Los rasgos de la Pedagogía de la Alteridad y su relación con el perfil del docente preceptor	39
1.7 Estudios previos.....	41
1.8 Declaración del problema	47
1.9 Objetivos	48
1.9.1 Objetivo General.....	48
1.9.2 Objetivos específicos y preguntas de investigación.....	48
Capítulo 2. El abordaje Metodológico.....	49
2.1 Escenario de la investigación.....	49
2.2 Diseño de la investigación	50
2.3 Procedimiento	50

2.3.1 Etapa de diagnóstico y descubrimiento de la situación problema.....	50
2.3.2 Etapa de construcción del plan de intervención.....	53
2.3.3 Etapa de puesta en práctica la intervención y observación de su impacto.....	54
2.3.4 Etapa de reflexión, interpretación e integración de resultados	55
Capítulo 3. Diagnóstico Educativo	57
3.1 Integración de resultados derivados del diagnóstico	57
3.1.2 Triangulación de la información con los estudios previos	60
3.2 Grupos afectados.....	62
3.3 Problema principal, casusas y efectos	62
3.4 Posible estrategia para la solución de la problemática	63
Capítulo 4. El proyecto de intervención educativa.....	64
4.1 Descripción del problema central.....	64
4.2 Hipótesis de la intervención educativa	65
4.3 Objetivos de la intervención educativa.....	65
4.4 Estrategia de intervención.....	66
4.4.1 Determinación de la cobertura	66
4.4.2 Definición y construcción de técnicas e instrumentos.....	66
4.4.3 Trabajo de campo	67
4.4.4 Plan de análisis de la información.....	67
4.5 Resultados Esperados	68
4.6 Actividades del proyecto	69
4.7 Factores externos	71
4.8 Recursos.....	72
Capítulo 5. La propuesta de intervención	73
5.1 Proceso de implementación.....	73
5.2 Personal de apoyo para la aplicación	74
5.3 Plazos y responsables de cada objetivo	75
5.4 Productos o resultados comprometidos	75
Capítulo 6. Evaluación del proyecto de intervención educativa	76
6.1 Diseño y aplicación de la propuesta para evaluar la intervención educativa	76
6.1.1 Diseño de los instrumentos.....	76
6.1.2 Aplicación del instrumento	78

6.2 Análisis cuantitativo de los datos obtenidos durante la intervención educativa.....	79
6.2.1 Categoría: Cualidades personales.....	79
6.2.2 Categoría: Relación interpersonal con el alumno	84
6.2.3 Categoría: Relación con el contexto extraescolar del alumno	90
6.2.4 Categoría: Mentoría y generación de confianza	92
6.3 Análisis cualitativo de los datos obtenidos durante la intervención educativa... ..	94
6.3.1 Categoría “Pedagogía de la alteridad en la práctica como preceptor” ...	94
6.3.2 Categoría “Planeación de la acción de preceptoría”	96
6.3.3 Categoría “Habilidades socioemocionales en la acción de preceptoría”.....	97
6.3.4 Categoría “Perfil deseable del preceptor a partir de la voz de los docentes”	98
6.3.5 Categoría “Impacto en los estudiantes de las palabras y actitudes del preceptor”	99
6.4 Identificación elementos facilitadores y obstaculizadores de la intervención educativa.....	101
6.5 Consecuencias positivas y negativas de la intervención educativa	101
6.6 Evaluación final del proyecto emitiendo juicios de valor correspondientes	102
6.6.1 Encuesta de satisfacción	103
Capítulo 7. Conclusiones.....	104
7.1 Descripción de las conclusiones a partir de los resultados	104
7.2 Aportaciones relevantes.....	107
7.3 Nuevas rutas de investigación	109
7.4 Recomendaciones a CONALEP	110
Capítulo 8: Propuestas de mejora	111
8.1 Recopilación de la información	111
8.2 Mejora de la propuesta de intervención	111
8.3 Formación académica.....	112
Referencias	113
Anexo 1	119
Anexo 2	122
Anexo 3	125

Índice de Figuras

Figura 1.1 Distribución de matrícula en la Educación Media Superior en México ...	7
Figura 6.1. Satisfacción personal al acompañar a los estudiantes.....	79
Figura 6.2. Presentación de panoramas positivos al estudiante	80
Figura 6.3. Vocación docente para ser preceptores.....	81
Figura 6.4. Necesidad de modificar su práctica.....	82
Figura 6.5. Planeación de la acción preceptora	83
Figura 6.6. Lenguaje de los estudiantes con el preceptor	84
Figura 6.7. Rechazo por parte del estudiante.....	85
Figura 6.8. Preceptoría: espacio para subsanar debilidades y carencias	86
Figura 6.9. Preceptoría como el espacio para la toma de decisiones	87
Figura 6.10. La comunicación como estrategia para favorecer a la confianza	88
Figura 6.11. Honestidad en la acción preceptora	88
Figura 6.12. Horarios de la acción preceptora.....	89
Figura 6.13. Conducta del estudiante reflejo de su contexto.....	90
Figura 6.14. Estrategias de trabajo en la preceptoría.....	90
Figura 6.15. Identificar intereses de los alumnos preceptuados.....	91
Figura 6.16. Experiencias de vida como estrategia para la toma de decisiones ...	92
Figura 6.17. Generación de vínculos afectivos entre docentes y estudiantes	93

Índice de Tablas

Tabla 3.1 FODA Programa Institucional de Preceptorías, CONALEP Plantel Ensenada	58
Tabla 3.2 Identificación de problema principal, causas y efectos.....	62
Tabla 4.1 Actividades del proyecto.....	69
Tabla 4.2 Recursos a cargo del instructor	72
Tabla 4.3 Recursos materiales a cargo de la institución	72
Tabla 5.1 Sesiones del Curso taller para fortalecer la función del docente preceptor en el desarrollo de habilidades socioemocionales en Conalep Ensenada	74
Tabla 6.1 Incorporación de rasgos de la pedagogía de la alteridad en la práctica como preceptor	95
Tabla 6.2 Importancia de la planeación de la acción de preceptoría.....	96
Tabla 6.3 Manejo de las habilidades socioemocionales en la acción de preceptoría	97
Tabla 6.4 Perfil deseable del preceptor a partir de la voz de los docentes	98
Tabla 6.5 Impacto en los estudiantes de las palabras y actitudes del preceptor...	99
Tabla 6.6 Implicaciones legales de la preceptoría.....	100
Tabla 6.7 Elementos facilitadores y obstaculizadores de la intervención educativa.....	101

Introducción

En el presente trabajo se aborda la problemática que se da a partir de la implementación del Programa Institucional de Preceptorías (PIP) en CONALEP plantel Ensenada desde la voz de los estudiantes, docentes y administrativos. A lo largo de los capítulos que conforman esta investigación se hace un recorrido desde las políticas gubernamentales que acogen al acompañamiento escolar como medida de prevención de rezago educativo y deserción, hasta el diagnóstico educativo de la problemática en el plantel Ensenada, culminando con la discusión de los resultados generados a partir de la estrategia de intervención implementada.

Dentro del capítulo de planteamiento del problema, se realiza un recorrido de la normatividad de la educación en México, con especial énfasis en la Educación Media Superior, por ser el nivel en el cual se realiza el estudio, tomando como base al artículo 3º constitucional, hasta llegar a la descripción de las modalidades de bachillerato en México, general, tecnológico y profesional técnico, siendo este último el escenario de estudio, pasando por las reformas que ha sufrido este nivel educativo, entre estas se discute la Reforma Integral de Educación Media Superior, misma que da pie a la creación del Programa Institucional de Preceptorías, y el Nuevo Modelo Educativo en Educación Media Superior, el cual se encuentra vigente en el CONALEP e incorpora las habilidades socioemocionales de manera formal a las competencias genéricas de los estudiantes.

Aunado a lo anterior se abordan las medidas gubernamentales que han surgido para atender las problemáticas que se generan en los estudiantes, tales como los programas de acompañamiento desde el denominado Síguete Caminemos Juntos, así como el Movimiento contra el abandono escolar. Dentro del marco teórico, se discuten conceptos relacionados a la acción tutorial, se da cuenta de la teoría de la Pedagogía de la Alteridad, la cual sustenta esta investigación. Por otro lado se plasman investigaciones que muestran diversos aspectos del acompañamiento estudiantil en diferentes ámbitos, para culminar con la enunciación del problema y el establecimiento del objetivo general y específicos.

En el capítulo de abordaje metodológico se señala el tipo de investigación la cual corresponde a investigación acción de corte cualitativo, además se describen las etapas que forman parte de la investigación mismas que comprenden el diagnóstico de la problemática, planeación de intervención, puesta en marcha y evaluación de la intervención; en cada una de las etapas se describen los procesos realizados para lograr los objetivos que se persiguen en la fase, tomando en cuenta a los participantes, instrumentos, análisis y discusión de resultados.

Por su parte en el capítulo de diagnóstico educativo, se da cuenta de los resultados obtenidos a partir de la implementación de las técnicas de recolección de datos, los cuales fueron grupos focales y entrevistas semiestructuradas en estudiantes, docentes y personal administrativo. Se describen los resultados en un cuadro FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) ya que visualmente se ofrece una mejor comprensión del panorama que se da en torno a la problemática principal detectada, se presenta la triangulación de los resultados a partir de los estudios consultados y la normatividad que rige al fenómeno encontrado, culminando con la principal problemática detectada la cual radica en la operación del programa en el plantel Ensenada, la cual no concuerda en su totalidad con los objetivos que se persiguen en el documento donde se establecen los lineamientos del PIP.

Por lo que se refiere al capítulo del proyecto de intervención educativa, se retoma la problemática central y se construye un curso taller, cuyo objetivo general es Fortalecer el perfil del docente preceptor en el desarrollo de las habilidades socioemocionales a partir de los rasgos de la pedagogía de la alteridad, mediante la reflexión y análisis de casos prácticos para la mejora del programa de preceptorías de CONALEP, Ensenada, además se establecen los objetivos específicos que responden a cada una de las sesiones que se planearon para el curso taller, así como las actividades que propiciaron el cumplimiento de los objetivos, además, se determina el perfil de los participantes y detalles operacionales para la implementación del curso taller.

En el capítulo de la propuesta de intervención se realiza una narración sobre la ejecución del curso taller, considerando las modificaciones que se realizaron, se describe el personal que apoyó para llevarlo a cabo, así como los plazos y responsables de cada objetivo y se culmina con los productos y resultados comprometidos hacia la institución educativa.

En relación con el capítulo de evaluación del proyecto de intervención educativa, se describen los instrumentos utilizados para la recolección de información dentro del curso taller, mismos que son de corte cuantitativo a partir de una escala de Likert y cualitativo mediante preguntas abiertas, se determina el proceso de aplicación de los instrumentos y se realiza en análisis cuantitativo y cualitativo de los datos. En cuanto a la parte cuantitativa, se utilizan el análisis de frecuencias y se comparan los datos generados en la evaluación diagnóstica y final del curso taller a partir de figuras para visualizar los resultados, utilizando Excel versión 2013, mientras que para la parte cualitativa se analiza el discurso de los participantes en dos vertientes, por un lado se analiza las respuestas de las preguntas abiertas y por otro, la transcripción de las sesiones a partir de la técnica de reducción de datos, por medio de tablas que contienen las categorías, códigos y las unidades de análisis que mejor representan dicha categoría, todo lo anterior con la intención de complementar y enriquecer los resultados de la evaluación de la intervención educativa.

En la última fase del presente trabajo terminal se plasman las conclusiones y recomendaciones, dentro de las conclusiones se realiza un breve recuento del recorrido que se realizó para llegar al análisis de los resultados así como su interpretación con base en la literatura consultada, aunado a los discursos emitidos por los docentes que fueron partícipes del curso taller, a partir de lo anterior se logró resignificar la labor del preceptor a los ojos de los mismos docentes, se sistematizó la función de preceptoría, se sensibilizó a los docentes en cuanto a las necesidades individuales de los estudiantes, se creó un directorio de instituciones para poder canalizarlos en casos especiales, se logró la reflexión en cuanto a las habilidades socioemocionales de cada uno de los participantes para poder atender a los

estudiantes mostrando apertura en la comunicación asertiva, escucha y comprensión empática, manejo de crisis de estudiantes por parte de docentes y reflexión en cuanto a las implicaciones legales de la labor de preceptoría.

Dentro de este capítulo se muestran los alcances de la intervención educativa, así como nuevas líneas de investigación mismas que surgieron a partir del discurso de los docentes participantes y se concluye con recomendaciones hacia la unidad receptora, en torno a la implementación del PIP. Por su parte en cuanto a las recomendaciones, se realiza una reflexión sobre las mejoras que se pudieran hacer a la intervención educativa antes mencionada en cuanto a la recolección de los datos para la elaboración del diagnóstico e implementación del curso taller.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

El presente capítulo muestra el marco contextual de la Educación Media Superior en México, partiendo de lo general hasta llegar a la institución en la cual se realizó la intervención educativa siendo esta CONALEP, plantel Ensenada; de igual manera se muestran los antecedentes de la tutoría, misma que se conoce como preceptoría en el sistema CONALEP, mostrando el marco normativo bajo el cual se rige el Programa Institucional de Preceptorías, para culminar con la enunciación del problema y con los objetivos de la intervención educativa y preguntas de investigación.

1.1 Marco Normativo

La base sobre la que se rige la normatividad en la Educación en México, es el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. De acuerdo con la reforma en el 2012, este artículo establece que todo individuo tiene derecho a recibir educación y que El Estado, entendido como la Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios tienen la obligación de impartir educación preescolar, primaria, secundaria y media superior; la característica de esta educación es que debe ser de calidad, laica, gratuita y obligatoria (DOF, 2012). Comprendiendo la calidad en la educación como la organización escolar, infraestructura escolar adecuada e idoneidad de los docentes y de los directivos, en aras de que se garantice el máximo logro académico de los alumnos.

El órgano responsable de coordinar y organizar las acciones de la Educación Media Superior en México, es la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), la cual depende de la Secretaría de Educación Pública. La SEMS tiene la facultad de establecer normas y políticas orientadas a la planeación, organización y evaluación tanto académica como administrativa de la Educación Media Superior en sus diferentes tipos y subsistemas (SEMS, 2017).

De acuerdo al Manual de Organización de la Oficina de la Subsecretaría de Educación Media Superior, emitido en junio de 2014, el objetivo general de la SEMS es el de fomentar el acceso y la permanencia de los alumnos en el nivel medio superior; al mismo tiempo busca fortalecer la calidad de la educación con base en

el desarrollo de competencias y el impulso de la reforma de la educación media superior en aras de enriquecer el Sistema Nacional de Bachillerato.

Para el logro del objetivo general la Subsecretaría de Educación Media Superior establece que debe ejecutar las siguientes acciones:

- Medir el desempeño de los estudiantes, profesores, planteles, subsistemas a través de un sistema de evaluación.
- Implementar un sistema integral de becas a favor del fortalecimiento de la demanda educativa y con ello aumentar la tasa de cobertura en educación media superior.
- Estructurar un programa nacional de formación docente.
- Instaurar la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en todos los subsistemas que conforman la Educación Media Superior (EMS).

La EMS persigue el desarrollo de competencias genéricas, disciplinares y profesionales en los estudiantes cuyo rango de edad escolar oscila entre 15 a 17 años, los cuales hayan culminado la educación secundaria, y acrediten conocimientos básicos a partir de una evaluación de ingreso a la EMS (habilidades de lectoescritura y matemáticas). El propósito de la EMS es contribuir al avance democrático, social y económico del país, por medio de la formación integral de los estudiantes, independientemente de que al término de esta etapa continúen sus estudios o ingresen al mundo del trabajo (Diario Oficial de la Federación, 2013).

El organismo que se encarga de regular la EMS es el Sistema Nacional de Educación Media Superior (SINEMS), su objetivo es establecer las bases para la organización, coordinación y desarrollo de la EMS así como el Sistema Nacional de Bachillerato (SEMS, 2018).

Uno de los retos de la Educación en México es responder de manera efectiva a la problemática de reprobación y deserción escolar, desafortunadamente la EMS es el nivel que actualmente presenta los mayores índices en dichas problemáticas. De acuerdo a la literatura revisada, las principales causas que impulsan a los jóvenes de entre 14 a 20 años a abandonar sus estudios el bachillerato están

relacionadas a situaciones socioeconómicas. Además, de acuerdo con la Encuesta Nacional de Deserción de la Educación Media Superior (2012) por la Secretaría de Educación Pública (SEP), la presencia de problemas escolares o personales entre los jóvenes puede ser más determinante en la decisión de abandonar la escuela que los temas económicos; de ahí que la intervención educativa en esta línea se vuelva urgente. Temas particulares como la confianza de los estudiantes hacia directivos y docentes, o bien la confianza entre estudiantes y sus padres, podrían tener un efecto más poderoso para retenerlos que el apoyo económico como las becas. En general, el clima escolar hacia los estudiantes y la participación de los padres de familia parecen tener una importancia mucho mayor de la que hasta ahora se le ha reconocido (SEP, 2015).

1.2 Modalidades de Bachillerato en México

Ante la obligatoriedad de la EMS, uno de los principales retos del Estado es ofrecer el 100% de cobertura a los estudiantes a partir de distintas modalidades, por lo que actualmente la matrícula en la EMS en México, se organiza en tres grupos: bachillerato general, bachillerato tecnológico y bachillerato profesional técnico (INEE, 2011). En la figura 1.1 se muestra esta distribución.

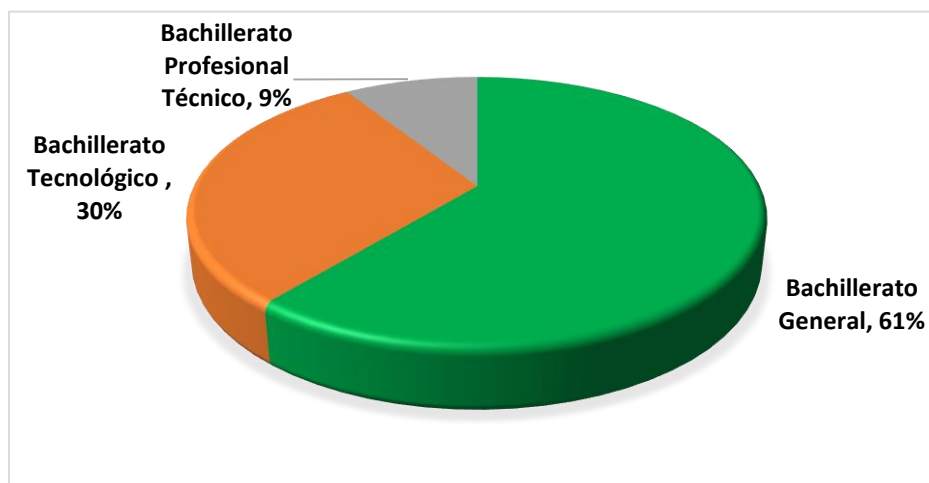


Figura 1.1 Distribución de matrícula en la Educación Media Superior en México
Fuente: Elaboración Propia, con datos proporcionados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación de 2011.

- a. Bachillerato General:** A partir de los objetivos que persigue este bachillerato se procura robustecer la cultura general del estudiante, dotándolo de herramientas relacionadas con nociones de ciencia, humanidades y cuestiones técnicas, con la intención de que construya nuevos conocimientos; así mismo se le otorgan conocimientos necesarios para que continúe sus estudios en educación superior (SEP, 2013).
- b. Bachillerato Tecnológico:** En esta modalidad el alumno tiene la oportunidad de estudiar el bachillerato general así como una carrera técnica. Inicialmente, los estudiantes tienen las mismas materias que en el bachillerato general, y a partir del segundo semestre cursan el resto de las materias relacionadas a la carrera técnica. Estas últimas giran en torno a la educación tecnológica industrial, estudios en ciencia y tecnología del mar y educación tecnológica agropecuaria. Al terminar el bachillerato los estudiantes obtienen un título y una cédula que los acreditan como técnicos aunado a su certificado con el cual pueden continuar con su educación superior (SEP, 2019).
- c. Bachillerato Profesional Técnico:** La educación que ofrece el bachillerato profesional técnico le permite al estudiante incorporarse a la vida laboral o continuar con sus estudios a nivel superior. Los programas de estudio son basados en competencias, donde se propicia que los estudiantes participen de forma activa en la construcción de sus conocimientos (SEP, 2019). El sistema que representa este tipo de bachillerato es el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) siendo este último el escenario de estudio de la presente investigación, por lo que a continuación se contextualiza a detalle lo relativo a CONALEP.

Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica

A nivel nacional, CONALEP inició operaciones por decreto presidencial en 1978 con la figura de organismo público descentralizado del Gobierno Federal, contando con personalidad jurídica y patrimonio propio. Surge a partir del compromiso de responder a las necesidades de formación técnica que en su momento demandaban los contextos productivos del país. Actualmente ofrece Formación Profesional Técnica y Formación Profesional Técnica-Bachiller, proporcionando competencias para la vida y el trabajo a sus alumnos, a través de un modelo académico pertinente, flexible y de vanguardia, con base en el Marco Curricular Común, así como al Sistema Nacional de Bachillerato de acuerdo a lo establecido en la Reforma Integral de Educación Media Superior (SEMS,2017).

Además de ser reconocido como bachillerato profesional técnico, CONALEP ofrece servicios de capacitación, evaluación, así como certificación de competencias laborales para los jóvenes que se integran a instituciones de este tipo, con lo cual se contribuye a elevar la productividad de los ciudadanos dentro de la sociedad (CONALEP, 2011).

En Baja California, CONALEP inicia operaciones en la ciudad de Tijuana en 1980 con las carreras de Productividad y Contabilidad Fiscal; en 1984 se abrió en la misma ciudad un segundo plantel ofertando las carreras de Asistente Ejecutivo así como, Hotelería y Gastronomía, posteriormente se anexaron las carreras de Comercio Exterior e Informática. En la ciudad de Mexicali, se inauguraron dos planteles más a principios de la década de los ochenta ofreciendo las carreras de Hotelería y Gastronomía además de Profesional Técnico Contable Administrativo Industrial (CONALEP, 2013).

Por su parte, en la ciudad de Ensenada CONALEP, brindó sus servicios escolares en noviembre de 1981, de inicio en instalaciones comerciales en el centro de la ciudad. Para 1982 se inició la construcción del edificio frente al mar, en la Colonia Carlos Pacheco, donde actualmente se alberga a la institución, ofertando carreras técnicas de Administración de Empresas Cooperativas, Procesos de

Producción Pesquera y Navegación y Pesca Marina, en 1985 se ofertó la carrera de Producción Acuícola, posteriormente se actualizaron las carreras del plantel como respuesta a las demandas comerciales del país, por lo que actualmente se cuenta con las carreras de Administración, Enfermería, Expresión Gráfica Digital e Informática (CONALEP, 2013).

En cuanto a los resultados de su operación, de acuerdo con los documentos publicados por la institución, a nivel estatal se identifica que la eficiencia terminal en el año 2018 fue del 41.75%, en 2017 fue de 45.5%, en 2016 fue de 51.41%, en 2015 fue de 51.42% mientras que en 2014 fue del 51.36%, lo que indica un detrimento en los jóvenes que egresan en relación a los estudiantes que ingresaron. De acuerdo con los datos presentados en el 2018 se observa que solamente cuatro de cada diez estudiantes que ingresaron, terminaron en tiempo y forma su educación como profesional técnico bachiller (SPF, 2019).

Uno de los retos a los que se enfrenta la institución es desarrollar proyectos de vinculación o prácticas con empresas para que los estudiantes puedan adquirir competencias profesionales, y una vez que terminen sus estudios se incorporen al ámbito laboral. Por otra parte se tiene como objetivo, renovar las carreras profesionales técnicas que se ofrecen en el plantel a los estudiantes para que la institución sea más atractiva a los estudiantes de secundaria y con ello brindar carreras en las cuales puedan obtener mayores y mejores oportunidades de empleo. De lo anterior se desprende otro reto, el cual tiene que ver con la implementación de estrategias de acompañamiento para que los estudiantes permanezcan y culminen el bachillerato, enfocándose en fortalecer la formación integral específicamente en el desarrollo de habilidades socioemocionales.

1.3 Bases normativas para el fortalecimiento de los actores educativos en EMS

A continuación se hace un recuento de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) así como las estrategias que a la luz de su publicación se han desarrollado para caracterizar el perfil del docente idóneo y los estudiantes de la EMS.

1.3.1 Reforma Integral de Educación Media Superior.

Una de las consignas del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 era la de crear estrategias para elevar la calidad educativa en México, por lo que se consideraba impostergable una renovación profunda del sistema nacional de educación en aras de fomentar en los estudiantes habilidades, destrezas y valores, que les permitieran salir adelante en un mundo más competitivo, de manera tal que los jóvenes que egresaran de la EMS tuvieran mejores oportunidades laborales, contribuyendo así a la equidad y desarrollo económico en el país.

A partir de la premisa anterior en septiembre de 2008, Josefina Vázquez Mota, Secretaria de Educación Pública (2006-2009), con el sustento en los artículos 28 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, artículo 47 de la Ley General de Educación, así como el artículo 1º, 4º y 5º del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, da a conocer por medio del Diario Oficial de la Federación el acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato, bajo el marco de la diversidad, así como la implementación de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (DOF, 2008a). Derivado de lo anterior, se determinan los ejes de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS).

1. Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias.
2. Definición y regulación de las modalidades de oferta.
3. Mecanismos de gestión.
4. Certificación complementaria del SNB

En atención a la diversidad de subsistemas, el MCC buscó homogenizar los contenidos de los programas de estudio, comprendiéndolos como desempeños terminales esperados, que se expresan a través de competencias genéricas, competencias disciplinares básicas, competencias disciplinares extendidas y competencias profesionales (para el trabajo). Para el resultado benéfico de la RIEMS todos los subsistemas debieron adoptar en sus planes de estudio este enfoque, con especial atención en las competencias genéricas. Entendiendo por

competencias el conjunto de habilidades, conocimientos y destrezas en un contexto específico, que un alumno debe obtener durante su paso por la EMS.

En enero de 2008, se publicó un documento denominado Competencias Genéricas y el Perfil del Egresado de la Educación Media Superior elaborado por la SEMS en colaboración con la SEP. Este documento fue producto de talleres de trabajo regionales en los que participaron diversas instituciones que integran a la EMS en México, junto con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), del documento se rescatan las siguientes once, como competencias genéricas:

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.
3. Elige y practica estilos de vida saludables.
4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.
10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Por otro lado, la EMS se oferta en tres modalidades, escolarizada, no escolarizada y mixta, de estas, las últimas dos se han incrementado considerablemente, en opciones abierta o a distancia, por lo que se requiere regular la multiplicación de estas, apuntando hacia la calidad de la oferta en cualquiera de sus modalidades. De lo anterior se desprende que la RIEMS establezca estándares mínimos de calidad bajo los cuales estas deberán operar, en aras de ingresar y permanecer en el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB). Otro de los ejes de la RIEMS de 2008, establece hace referencia a los mecanismos de gestión, los cuales definen los estándares y procesos que garantizan el apego al MCC bajo las condiciones establecidas del SNB, mismas que se enumeran a continuación:

1. Formación y actualización de la planta docente, a partir de las competencias definidas en el Perfil del Docente.
2. Generación de espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos a partir de programas institucionales de tutorías tomando en cuenta el contexto de la población.
3. Definición de estándares mínimos compartidos aplicables a las instalaciones y al equipamiento.
4. Profesionalización de la gestión escolar, en aras de que en los subsistemas y planteles el liderazgo se oriente de manera satisfactoria hacia los procesos de la RIEMS.
5. Flexibilización para el tránsito entre subsistemas y escuelas. Como resultado del MCC y el perfil del egresado del SNB, mismos que proveen elementos de identidad que hacen viable la portabilidad entre subsistemas de manera simplificada.
6. Evaluación para la mejora continua, misma que permitirá detectar áreas de oportunidad para el afianzamiento del SNB, en los subsistemas.

Por último, en lo que respecta al logro de la certificación complementaria del SNB de los planteles, la intención es lograr una identidad compartida del bachillerato, es decir, al obtener la certificación, los estudiantes adscritos al plantel de EMS, tienen la seguridad de que la institución es reconocida y que reúne los estándares mínimos de calidad educativa (DOF, 2008b).

1.3.1.1 Programa de Formación Docente (PROFORDEMS)

Como parte de las acciones derivadas de la RIEMS, se genera el Programa de Formación Docente en Educación Media Superior (PROFORDEMS) el cual fue desarrollado por la ANUIES, para docentes de EMS de instituciones tanto públicas como privadas con el propósito de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través del Diplomado “Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior” (CONALEP, 2017).

Tiene como referente el Acuerdo Secretarial 447, a partir de este se enlistan las competencias que comprende el perfil del docente determinado por la RIEMS:

- Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
- Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
- Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo el enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
- Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
- Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque normativo.
- Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
- Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
- Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

Para el desarrollo de este programa la ANUIES en colaboración con alrededor de 50 instituciones de educación superior, se dio a la tarea de ofertar el diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior a todos los docentes adscritos a los planteles Estatales y Federales, mismo que se conformó a partir de los siguientes módulos: 1) Reforma integral de educación media superior 2) Desarrollo de competencias del docente en educación media superior y 3) Planeación didáctica vinculada a competencias (Lozano, 2015).

En cuanto a los alcances del PROFORDEMS en plantel Ensenada del CONALEP se tienen los siguientes datos. Durante el semestre 2018-1, de los 88 docentes adscritos al plantel, el 83% contaba con el Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior concluido.

1.3.1.2 Certificación de Competencias Docentes en la Educación Media Superior (CERTIDEMS)

A fin de evidenciar el manejo de competencias docentes y el cumplimiento de los planes y programas de clase, en el año 2009 se puso en marcha el Proceso de certificación de competencias docentes para la Educación Media Superior (Certidems) el cual tiene como base la "Guía para llevar a cabo el Procedimiento de certificación de competencias docentes para la Educación Media Superior" (ANUIES, 2019). Una vez acreditado que los docentes culminaron satisfactoriamente el Diplomado en Competencias Docentes, en el marco de la RIEMS, se convocó a los profesores de EMS a participar en el "Proceso de Certificación de Competencias Docentes para la Educación Media Superior"; para obtener dicha certificación, los docentes debían presentar un producto final con base en propuestas y aportaciones en cualquiera de las siguientes tres opciones:

- Propuesta de estrategia didáctica.
- Evaluación, adaptación o creación de material educativo.
- Diseño o rediseño de un curso.

Al satisfacer todos los requisitos y bajo los términos establecidos a partir de convocatorias anuales se realiza un examen en línea, inicialmente la evaluación se realizaba con dos evaluadores certificados que analizaban la propuesta y del cual se emitía un juicio, favorable o desfavorable. Dicho examen se presenta solo en instituciones educativas avaladas por el programa de Certificación.

En cuanto a los resultados obtenidos en CONALEP Baja California, en el año 2017 se reportó que de la totalidad de docentes que habían concluido el Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior a nivel estatal el 48.39% se encontraba ya certificado o en proceso de certificación (SPF, 2019). En CONALEP, Ensenada de la totalidad de docentes adscritos al plantel el 33% cuenta con esta certificación.

1.3.2 Acuerdo número 9/CD/2009 del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato

Si bien hasta el momento se han presentado las reformas, programas y certificaciones para consolidar el perfil del docente al interior del aula de clases y evidenciar las competencias del proceso de enseñanza aprendizaje, los propósitos del presente trabajo son acumular evidencia teórica que el fortalecimiento del docente no solamente gira en torno a los procesos de enseñanza aprendizaje sino también en su función como tutor, para ello el Acuerdo número 9/CD/2009 plantea las orientaciones sobre la Acción Tutorial en el Sistema Nacional de Bachillerato, donde resalta como antecedente que la calidad de la acción tutorial que se le brinde al estudiante está ligada a la permanencia de los estudiantes en la EMS y por ende en la disminución de los índices de reprobación y deserción (DOF, 2009).

De lo anterior se destaca la figura del tutor, misma que con base al Acuerdo 442 del SNB se encuentra presente en los siguientes objetivos:

1. Integrar a los alumnos a un nuevo entorno escolar, ya sea como nuevo ingreso o por cambio de institución.
2. Facilitar el desarrollo personal de los alumnos en el marco de sus necesidades individuales a partir del contexto de donde provengan.

3. Dar seguimiento y apoyo a los estudiantes en el desarrollo de sus procesos académicos.
4. Generar un ambiente escolar propicio para el aprendizaje, donde los estudiantes se sientan motivados, creando diversos espacios de desarrollo cognitivo.
5. Ofrecer a los estudiantes orientación vocacional con la intención de que estos cuenten con un amplio abanico de posibilidades para su desarrollo profesional.

La importancia del tutor en la EMS, gira a partir de todos los ámbitos anteriormente mencionados, ya que se convierte en el acompañante del estudiante por su paso por el bachillerato, derivado de lo anterior es importante que este actor educativo cuente con mecanismos de apoyo para el desarrollo de su función. Por otra parte se destaca la importancia de su constante comunicación con el resto de los docentes en aras de atender las necesidades formativas de los estudiantes. Se hace evidente que la constante observación de los alumnos favorece su tránsito por el bachillerato, ya que apoya a los procesos de construcción de competencias y además puede ayudar a detectar situaciones que pongan en riesgo su permanencia en la institución educativa (DOF, 2009).

Es así como el documento determina el perfil del tutor escolar del SNB, el cual debe poseer las siguientes características:

- Certeza del valor de cada uno de los estudiantes del plantel así como de la importancia que estos tienen procurando ofrecer todo lo que esté a su alcance para que culminen exitosamente sus estudios en la EMS.
- Experiencia como docente en EMS, tutorías escolares o bien formación profesional apropiada para el trabajo con adolescentes.
- Responder a partir de las prácticas de tutoría al contexto individual de los estudiantes.

- Capacidad para percibir situaciones problema en los estudiantes de tipo cognitivo y socioemocional.
- Manejo de técnicas y hábitos de estudio para promoverlas entre los estudiantes.
- Interés por mantenerse actualizado de los cambios generacionales que se presentan en los estudiantes.
- Trato respetuoso y solidario con los alumnos.
- Conocimiento del enfoque por competencias, características y objetivos del SNB.
- Conocimiento del marco normativo de la institución, así como de programas y servicios de apoyo a estudiantes.

1.3.3 Nuevo Modelo Educativo - Educación Media Superior

Aunado a los esfuerzos de la EMS para lograr la culminación exitosa del bachillerato de los jóvenes, se han desarrollado estrategias para la consolidación de un perfil docente que brinde un escenario integral, armónico a los estudiantes; es así como se presenta el Nuevo Modelo Educativo en Educación Media Superior el cual surge a partir del reconocimiento de carencias en los modelos educativos previos, mismos que frenaban el desarrollo de los estudiantes, se determinó que los contenidos no logran enganchar a los alumnos, por lo que no se ha cumplido el propósito de formar de manera integral a los estudiantes, los currículos son muy ambiciosos aunado a que no se logra el desarrollo socioemocional en los jóvenes, y no se ha logrado concretar el MCC que debería impartirse en las aulas independientemente del subsistema al que pertenezca la institución educativa.

Por lo tanto se establecen cinco ejes del Nuevo Modelo Educativo que pretenden subsanar las problemáticas anteriores. Los cuales se explican a continuación:

1. El planteamiento curricular. Hace referencia al fortalecimiento del MCC basado en competencias, actualizar el Perfil de Egreso en el marco del Siglo XXI, incorporar de manera formal las habilidades socioemocionales a través de programas como Construye T además del fortalecimiento de la autonomía curricular.
2. Colocar la Escuela al centro, impulsando los ambientes adecuados para el aprendizaje, fortaleciendo al liderazgo directivo, buscando la participación de los padres de familia a favor del acompañamiento en la trayectoria educativa de sus hijos, impulso de trabajo colegiado docente, vinculación con los sectores sociales y productivos, mejora de la infraestructura de los planteles, incorporación de las TIC's en el proceso de enseñanza aprendizaje.
3. Formación y desarrollo profesional docente. Mediante la Estrategia Nacional de Formación Continua Docente de EMS, respondiendo a los niveles de su desempeño en las evaluaciones del Servicio Profesional Docente, incentivos al desempeño, promociones meritocráticas, oferta diversificada de formación continua en línea encaminada tanto a los conocimientos disciplinares como en competencias docentes.
4. Inclusión y equidad. A través del fomento del diálogo intercultural, atención a dobles turnos en a EMS, impulso a la oferta de servicios educativos en zonas marginadas, atención a personas con discapacidad, impulsar los principios de equidad en el acceso y permanencia en la EMS, así como de estudiantes que se encuentran en una situación de riesgo, rezago o desventaja.
5. Gobernanza del Sistema Educativo, por medio de la Creación del Sistema Nacional de Educación Media Superior (SINEMS) con el propósito de establecer las bases para la organización, coordinación y desarrollo de la EMS, consolidar el Sistema Nacional de Bachillerato como padrón de buena calidad de la EMS, además del fortalecimiento del Espacio Común de la Educación Media Superior (ECEMS) para impulsar un nuevo paradigma organizacional y con ello aprovechar adecuadamente los recursos disponibles y complementar el trabajo individual y autocontenido de subsistemas y planteles de la EMS (SEMS, 2017a).

Partiendo de los cinco ejes del Nuevo Modelo Educativo, se desprende el Perfil de Egreso, integrado por 11 ámbitos, los cuales se detallan enseguida, de acuerdo al documento generado por la SEMS:

- Lenguaje y comunicación: Se expresa con claridad en español en forma oral y escrita, identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellos, obtiene e interpreta información y argumenta con eficacia. Se comunica en inglés con fluidez y naturalidad.
- Pensamiento matemático. Construye e interpreta situaciones reales, hipotéticas o formales que requieren de la utilización del pensamiento matemático. Formula y resuelve problemas, aplicando diferentes enfoques. Argumenta la solución obtenida de un problema con métodos numéricos, gráficos o analíticos.
- Exploración y comprensión del mundo natural y social. Obtiene, registra y sistematiza información, consultando fuentes relevantes, y realiza los análisis e investigaciones pertinentes. Comprende la interrelación de la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente en contextos históricos y sociales específicos. Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas.
- Pensamiento crítico y solución de problemas. Utiliza el pensamiento lógico y matemático, así como los métodos de las ciencias para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Asimismo, se adapta a entornos cambiantes.
- Habilidades socioemocionales y proyecto de vida. Es autoconsciente y determinado, cultiva relaciones interpersonales sanas, se autorregula, tiene capacidad de afrontar la adversidad y actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos. Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades y sabe lidiar con riesgos futuros.

- Colaboración y trabajo en equipo. Trabaja en equipo de manera constructiva y ejerce liderazgo participativo y responsable, propone alternativas para actuar y solucionar problemas. Asume una actitud constructiva.
- Convivencia y ciudadanía. Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático, con inclusión e igualdad de derechos de todas las personas. Entiende las relaciones entre sucesos locales, nacionales e internacionales, valora y practica la interculturalidad. Reconoce a las instituciones y la importancia del Estado de Derecho.
- Apreciación y expresiones artísticas. Valora y experimenta las artes porque le permiten comunicarse y le aportan un sentido de identidad. Comprende su contribución al desarrollo integral de las personas. Aprecia la diversidad de las expresiones culturales.
- Atención al cuerpo y la salud. Asume el compromiso de mantener su cuerpo sano, tanto en lo que toca a su salud física como mental. Evita conductas y prácticas de riesgo para favorecer un estilo de vida activo y saludable.
- Cuidado del medio ambiente. Comprenden la importancia de la sustentabilidad y asume una actitud proactiva para encontrar soluciones sostenibles. Piensa globalmente y actúa localmente. Valora el impacto social y ambiental de las innovaciones y avances científicos.
- Habilidades digitales. Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación de forma ética y responsable para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas. Aprovecha estas tecnologías para desarrollar ideas e innovaciones.

Asimismo, se refuerza el programa Construye T, incorporándose el desarrollo de las habilidades socioemocionales, como parte de las competencias genéricas del MCC. Por otro lado, se revisarán y actualizarán los planes y programas de estudio en cuanto al componente básico. Al momento de la distribución del documento oficial, no se contemplaba modificar los planes y programas de estudio del componente profesional (SEMS, 2017b).

De tal manera que la implementación de la educación socioemocional al Nuevo Modelo Educativo en Educación Media Superior fomenta el acompañamiento de los estudiantes, bajo la perspectiva del reconocimiento y manejo de las emociones tanto en docentes como en estudiantes.

1.4 La tutoría como estrategia de acompañamiento escolar para estudiantes

1.4.1 Antecedentes internacionales de la tutoría

A través de la historia, la tutoría se ha desarrollado con diferentes nombres y se le han asignado diversas funciones. Desde las comunidades primitivas hasta las “*polis*” griegas, hubo una figura quien se encargaba de orientar y transmitir conocimiento a los más jóvenes. En Grecia, cuando los jóvenes alcanzaban cierta edad, era común que pasaran a la tutela de un preceptor, el cual asistía junto a él a sus clases (Lara, 2008). En dicha etapa histórica, se destaca la figura de Sócrates, como mentor o tutor quien entre sus aportaciones se ocuparía de enseñar a Platón, mismo que a su vez tuvo como discípulo a Aristóteles; a este último se le denominó “preceptor real”, a quien le fuera encargada la formación integral de Alejandro Magno. De lo anterior se rescata que el sujeto tutorado únicamente recibía indicaciones por parte del tutor (González-Benito, 2018).

Con el paso del tiempo, en el periodo medieval, la tutoría continúa como estrategia de apoyo a la enseñanza y como relación personalizada, siendo parte de las prácticas formativas que se realizaban en talleres. Según González (2015), existen ideas pedagógicas en el mundo de la educación para establecer las bases de la acción tutorial, los representantes principales en la historia de la educación fueron Comenius (1592-1670); Rosseau (1712-1778); Pestalozzi (1746-1827); Manjón (1846-1923); Dewey (1859-1952); Montessori (1870-1952); Decroly (1871-1932); Vigotsky (1896-1934) y Piaget (1896-1980), entre otros.

Por su parte García (2010) señala que la tutoría ha sido un común denominador a lo largo de toda la historia educativa, en la mayoría de los países subdesarrollados y desarrollados, como ejemplo, en Inglaterra, Australia y Estados Unidos, la figura del tutor es aquel que transmite información a sus alumnos y a su vez mantiene los estándares de disciplina.

Es así como se adopta la figura del tutor en EMS, para dotar a los estudiantes de herramientas cognitivas y socioemocionales que le ayuden a pasar a la adultez con mayor conciencia y responsabilidad en la toma de sus decisiones. En algunos modelos académicos se toma como materia dentro de la currícula (CONALEP, 2017) y en otros como parte de los Programas Institucionales de Tutorías propuestos a partir de las reformas educativas a la EMS.

1.4.2 Antecedentes Nacionales de la tutoría

Es importante resaltar que las mayores aportaciones teóricas en la línea de las tutorías han sido en Educación Superior, mismas que han marcado directrices para su implementación en EMS. Lo anterior se puede constatar en los siguientes párrafos.

En México, existen tres formas de tutorías utilizados en las Instituciones de Educación Superior (IES) y EMS; 1) la académica, que favorece el desarrollo cognitivo del alumno; 2) la personal, en función del desarrollo de habilidades y competencias y 3) la profesional, la cual propicia el ingreso al sector laboral a través de su capacitación profesional (Medina, 2014a).

La Universidad Autónoma de México (UNAM) fue la pionera en el desarrollo de los procesos de acción tutorial. La tutoría inicia en 1941 de manera formal en los estudios de posgrado, específicamente, en la UNAM, donde se integró el sistema de tutorías en el doctorado del Instituto de Química. Para la década de 1970, se establece como parte de los posgrados de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y dos años más tarde se incorporó como programa en el Sistema de Universidad Abierta (Medina, 2014b).

Según Medina (2014), el término tutoría se incorporó al Programa de Desarrollo Educativo en México por primera vez durante el periodo que comprende 1995-2000, en lo referente a las modalidades de educación a distancia mixta y no escolarizada. El Diario Oficial de la Federación (DOF) se refiere a la tutoría como recurso, junto con la televisión, radio, video, texto impreso e informática, para

contribuir a mejorar la calidad de la educación en todos los niveles y por ende ofrecer a los estudiantes, opciones flexibles en cuanto a tiempo y espacio (DOF, 1996).

En el Programa Nacional de Educación (PNE) del 2001-2006, se propone fomentar e implementar sistemas de tutorías en los planteles, a favor de la atención individual y grupal de los estudiantes en peligro de reprobación, como consecuencia de niveles bajos de aprovechamiento; así como fomentar la permanencia en las instituciones educativas y con ello, obtener su certificado de estudios con especial énfasis en la EMS y la Educación Superior (Programa Nacional de Educación 2001-2006). Como el PNE es el documento orientador de la vida académica del país, en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 se propuso establecer un Sistema Nacional de Tutorías en EMS. Entre sus objetivos destacaron: brindar atención grupal o individual a todos los estudiantes, facilitar la integración de los alumnos al entorno escolar, dar seguimiento y apoyo a los estudiantes en los procesos de aprendizaje, ofrecer a los estudiantes apoyo psicopedagógico, brindar orientación educativa, ofrecer asesorías académicas, destinar en los planteles espacios o aulas para el desarrollo de las actividades de asesoría académica y tutoría individual y pequeños grupos (SEP, 2007).

1.4.3 Programas de Acompañamiento Escolar en Educación Media Superior

Programa Síguele, caminemos juntos

Como parte de los lineamientos establecidos por la Reforma Integral de la Educación media Superior (RIEMS) sobre el desarrollo de estrategias para aumentar los índices de permanencia y egreso de los jóvenes, en EMS se implementó el Programa Síguele, caminemos juntos en agosto de 2011. Fue concebido como programa de acompañamiento integral para jóvenes de EMS, el cual ha sido implementado en el bachillerato general, tecnológico y profesional técnico, siguiendo las bases del Programa Sectorial de Educación 2007-2012.

Las acciones que previamente se realizaban a favor de la prevención de la deserción escolar y el incremento del aprovechamiento académico y eficiencia terminal, se logran conjuntar a través de este programa que permitió enlazar seis dimensiones, tales como: 1) Sistema de Alerta Temprana (generador de acciones oportunas), 2) Sistema Nacional de Tutorías Académicas (atiende aspectos académicos), 3) Programa de Orientación Vocacional (se centra en el área vocacional), 4) Construye T (se enfoca en el contexto psicosocial y afectivo), 5) Programa de Becas (aborda situaciones socioeconómicas) y 6) Programa de Fomento a la Lectura. La finalidad de estas dimensiones era la de contribuir a la formación integral de los estudiantes de la EMS partiendo de tres aspectos fundamentales, el académico, vocacional y psicosocial (Programa Sígueme Caminemos Juntos, 2011).

De cada una de las dimensiones se rescata lo siguiente:

El Sistema de Alerta Temprana (SIAT) constituye un sistema informático, a través del cual se permite detectar oportunamente a los alumnos que están en riesgo de abandonar sus estudios. Su objetivo fue el de realizar las intervenciones pertinentes en la escuela y prevenir el abandono en el nivel medio superior. Su estructura hace referencia a seis pasos a realizar en los planteles de bachillerato para ejecutar el sistema:

1. Registro escolar de asistencia, calificaciones y conducta.
2. Elaboración de concentrados de información por plantel escolar.
3. Generación de reportes: identificación de alumnos en riesgo.
4. Integración de grupos para la atención por medio de la tutoría, identificación de riesgos específicos.
5. Aplicación de estrategias de intervención.
6. Generación de reportes, identificación de problemáticas particulares.

Por otro lado, el Sistema Nacional de Tutorías Académicas (SiNaTa) tiene por objeto coadyuvar en la formación integral de los alumnos, atendiendo sus necesidades e intereses particulares, tomando en consideración todos los factores que afectan de forma directa o indirecta el proceso de aprendizaje y el rendimiento escolar. Además, contribuye al desarrollo de las competencias y al apoyo de los

alumnos en la resolución de problemas de tipo académico y formación integral. Para el logro de los objetivos, el sistema pretendía instaurar en los planteles las figuras de tutor escolar, tutor grupal, tutor itinerante, así como tutoría entre pares. En algunos casos tales acciones se quedan como intención dado que no se publicaron resultados de operación, mientras que en otros planteles dichas figuras se retoman al interior de las estrategias que se implementan en los Programas de Tutorías de los planteles de EMS, de acuerdo a las necesidades presentadas por cada una de las instituciones educativas.

Otra de las dimensiones del programa “Síguele Caminemos Juntos” es el Programa de Orientación Vocacional, el cual promueve estrategias encaminadas a la toma de decisiones vocacionales, es decir, la capacidad de elegir una carrera tanto en nivel de Educación Medio Superior como el de superior por si lo requieren para su incorporación en el mercado laboral. Aquí el énfasis principal está en el descubrimiento de las aptitudes e intereses de los estudiantes, brindándole un abanico de posibilidades académicas y laborales.

El Programa Construye T, sustenta su propósito en atender la dimensión psicosocial de los estudiantes. Para la operación de este programa se enlazan los esfuerzos de reconocidos organismos internacionales como son: el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO); así como de distintas Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) las cuales aportaron sus conocimientos y experiencia con la finalidad de garantizar la eficacia y transparencia del programa. Opera a partir de dimensiones mismas que se dividen en lecciones que se aplican a los estudiantes de EMS, de acuerdo al semestre que cursen, ya que busca desarrollar en cada semestre distintas competencias socioemocionales.

Desde que apareció ha sufrido algunos cambios en cuanto a las dimensiones; sin embargo, actualmente se compone de las siguientes:

1. Autoconocimiento.
2. Autorregulación.
3. Conciencia Social.
4. Colaboración.
5. Toma responsable de decisiones.
6. Perseverancia.

El Programa de Becas, tiene como propósito brindar apoyo económico a los estudiantes, en atención a las necesidades económicas de los mismos, de esta forma los estudiantes obtienen un incentivo adicional para finalizar la Educación Media Superior. Los programas de becas durante este sexenio (2006-2012) cubrían doce meses del año, por el tiempo que durara el programa de estudios.

En lo referente al Programa de Fomento a la Lectura, se realizó con la finalidad de inculcar hábitos de lectura y mejorar la escritura en los alumnos de la EMS; de acuerdo con los resultados del Examen para la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE) aplicado en el 2010, la mayoría de los alumnos pueden reconocer la idea principal en un texto y entender relaciones entre sus partes o bien construir un significado a partir de un fragmento del texto cuando la información no es evidente; sin embargo, no saben elaborar hipótesis o evaluar críticamente lo que leen. En cuanto a su desempeño en expresión escrita, los resultados del EXCALE señalan, que los alumnos de sexto semestre son capaces de escribir textos informativos o apelativos, pero no producen textos argumentativos; los resultados anteriormente expuestos reforzaron la necesidad de implementar el Programa de Fomento a la Lectura (INEE, 2011).

De acuerdo con Mendieta y Castro (2017) el programa Síguelo Caminemos Juntos sentó las bases para estructurar el Movimiento Contra el Abandono Escolar Yo No Abandono (2013), tomando instrumentos establecidos previamente en el programa de Sistema de Alerta Temprana, el programa de tutorías académicas, el programa de orientación vocacional, así como la reestructuración del programa Construye T a favor del desarrollo de habilidades socioemocionales.

Movimiento Contra el Abandono Escolar – Yo no abandono

Por su parte Hernández (2013) señala que a pesar de los esfuerzos realizados para retener a los alumnos en EMS, cada año se pierden 650,000 estudiantes; este número ha ido en aumento por la explosión demográfica de la población Mexicana.

Como respuesta a la situación problemática referente al abandono escolar la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) implementó en el ciclo escolar 2013-2014, la estrategia denominada “Movimiento Contra el Abandono Escolar”, con la finalidad de lograr mayores índices de acceso, permanencia y conclusión exitosa de los estudios del nivel medio superior (SEMS, 2015). Esta política buscó transformar la actitud de las comunidades escolares, estableciendo como eje principal el acompañamiento de los estudiantes, así como una actitud proactiva de la comunidad escolar.

Todos los planteles de EMS recibieron una caja de herramientas, es decir, una serie de manuales que los ayudaría a desarrollar el programa, con el propósito de favorecer las relaciones entre docentes, directivos, estudiantes y padres de familia. De acuerdo a la SEP (2015) la Caja de Herramientas se encuentra integrada por 12 manuales, que abordaban las siguientes temáticas:

1. Manual para prevenir riesgos de abandono escolar.

Cuyo objetivo es ofrecer a los directores de los planteles, lineamientos clave del Movimiento Contra el Abandono Escolar, así como procedimientos para monitorear indicadores determinantes en estudiantes en riesgo de reprobación (SEP, 2015a)

2. Manual para recibir a los nuevos estudiantes.

Se ofrecen estrategias para lograr una transición menos impactante de los estudiantes que pasan de educación secundaria a bachillerato (SEP, 2015b).

3. Manual para impulsar mejores hábitos de estudio.

Procura la mejora del rendimiento académico de los estudiantes a partir de estrategias que motiven la participación conjunta de docentes y alumnos (SEP, 2015c).

4. Manual para implementar la tutoría entre pares (alumno – alumno).
Tiene por objetivo brindar a los estudiantes tutorías académicas a partir de los aprendizajes adquiridos por sus compañeros (SEP, 2015e).
5. Manual para acompañar las decisiones de los estudiantes.
Busca propiciar espacios que les permitan a los estudiantes adquirir habilidades y destrezas para enfrentar situaciones desafiantes que se les presenten a lo largo de la vida (SEP, 2015f).
6. Manual para orientar a los alumnos en el establecimiento de su plan de vida.
Ofrece propuestas para realizar talleres donde los jóvenes reflexionen sobre planes a futuro que les permitan desarrollar proyectos de vida (SEP, 2015g).
7. Manual para apoyar la orientación educativa.
Ofrece la pauta para propiciar el acompañamiento individualizado de cada uno de los estudiantes del plantel, por parte de directivos y profesores a fin de que impulsen a los estudiantes mediante actividades que les inviten a reflexionar sobre sus capacidades (SEP, 2015h).
8. Manual para incentivar el diálogo con los padres de familia.
Procura ofrecer a los padres de familia información para que estos colaboren al desarrollo de los estudiantes, ofrece herramientas para el desarrollo de comunicación asertiva y estrategias para detectar riesgo de deserción en sus hijos (SEP, 2015i).
9. Manual para ser un mejor tutor.
Ofrece estrategias para que todos los profesores puedan brindarle tutoría académica a los estudiantes que así lo requieran (SEP, 2015j).
10. Manual de redes sociales y su uso para prevenir y atender el abandono escolar.
Tiene por objetivo establecer las buenas prácticas para el uso de las redes sociales y motivar su uso para establecer lazos de comunicación sanos con estudiantes y padres de familia (SEP, 2015k).

11. Manual para el desarrollo de habilidades socioemocionales.

El propósito del manual es mostrar la importancia del manejo adecuado de las emociones en los estudiantes derivadas de su edad, así como determinar las características que deben tener los docentes y directivos para poder replicar en los estudiantes estas habilidades (SEP, 2015l).

12. Manual del proceso de planeación participativa contra el abandono escolar.

Busca involucrar a toda la comunidad educativa en la identificación de las principales causas de abandono y elaborar planes de acción para subsanar en la medida de las posibilidades la deserción escolar (SEP, 2015m).

De acuerdo con la SEMS (2014), a dos años de implementada la estrategia Movimiento contra el Abandono Escolar se registraron avances importantes, disminuyó la tasa de abandono escolar a nivel nacional del 15% en el ciclo 2011 – 2012 a 13.4% en 2013 - 2014.

Programa Institucional de Preceptorías en CONALEP

El Programa Institucional de Preceptorías (PIP) forma parte del objeto de estudio de esta investigación – acción ya que fue el primer programa que se diseñó por parte del CONALEP para dar cumplimiento a la RIEMS, a partir de la cual la institución creó su propio programa de tutorías llamándolo preceptoría y contextualizándolo al tipo de egresados que el sistema pretende propiciar, aunado a lo anterior el PIP ha permanecido en operación a través del tiempo desde sus inicios en 2008 hasta la fecha. A continuación se presentan los antecedentes y elementos particulares del programa:

CONALEP se ha caracterizado por buscar la formación integral de los estudiantes en la adquisición de competencias laborales, en un principio, mismas que han evolucionado junto con las reformas educativas en competencias genéricas, disciplinares y profesionales.

Para la consecución de este objetivo, se buscaron estrategias de acompañamiento con los estudiantes, específicamente en el Modelo 2003 de CONALEP, donde se incorporó la materia de Tutoría dentro de la carga académica en los seis semestres que conforman el bachillerato. En este contexto, se destinó una hora semanal para discutir temas relacionados con el desarrollo de autoestima, hábitos de estudio así como reforzamiento de valores y problemas relacionados con personalidad; sin embargo, al realizar una evaluación del desarrollo del modelo se identificaron áreas de oportunidad en los resultados derivados del módulo de tutoría y el objetivo de las tutorías en sí mismo, ya que para CONALEP el propósito de las tutorías es orientar y dar seguimiento al crecimiento intelectual de los alumnos, a diferencia de la materia de Tutoría, que buscaba transmitir a los estudiantes conocimientos teóricos y metodológicos para generar una calificación, por lo que fue necesario discutir el verdadero impacto de la materia de Tutorías en el desarrollo integral del estudiante (CONALEP, 2017b).

En el 2008 entró en vigor el Modelo Académico de Calidad para la Competitividad, y con él la incorporación de las preceptorías presentadas por primera vez en el Programa Institucional 2007-2012 (CONALEP, 2007), y publicadas en el documento oficial como Programa Institucional de Preceptorías (PIP) en el 2010 (CONALEP, 2010a).

El PIP toma como base el Acuerdo Secretarial 442, el cual, como se mencionó en apartados anteriores, se concentra en las tutorías, la orientación y atención de las necesidades de los estudiantes. Este programa opera a partir de un enfoque biopsicosocial y busca propiciar la formación integral de los estudiantes a través del desarrollo de una serie de actividades encaminadas a evitar la reprobación y la deserción; así como a la atención de problemas para abatirlos, impulsando a su vez cambios que permita a los estudiantes definir su proyecto de vida (CONALEP, 2010b).

Para CONALEP el enfoque biopsicosocial indica que se deberán atender todos los aspectos relacionados al desarrollo del estudiante como adolescente, mismo que implicará la consideración de todos los aspectos de la personalidad y su

desarrollo intelectual, moral, afectivo, social y físico. En esta tarea, el preceptor es la figura docente que busca orientar, acompañar y canalizar oportunamente al estudiante fomentando el desarrollo de los valores universales, fortaleciendo los vínculos familiares a partir de la participación e involucramiento de estos en el desarrollo de los alumnos.

A continuación se presentan los postulados del PIP (CONALEP, 2010c).

- Busca el desarrollo integral del estudiante desde una perspectiva holística y humanista.
- Todos los estudiantes deben ser preceptuados, tratados como personas, tener facilidades y oportunidades que requieren para tener éxito en su proceso formativo.
- El estudiante es el centro del proceso de formación por lo que debe adquirir las competencias necesarias con miras a definir, construir y concretar su proyecto de vida y carrera.
- La acción preceptora se da a partir de un esquema de confianza, respeto e interés por el desarrollo armónico de los estudiantes.
- Todos los actores del proceso educativo son preceptores y se constituyen en agente de transformación educativa.
- El proceso de formación requiere un clima escolar que permita el desempeño pleno y armónico de los estudiantes y los actores son corresponsables de construirlo y mantenerlo.
- Los padres de familia son actores clave para el desarrollo de la función educativa.

A pesar de que la percepción de docentes y estudiantes es buena con relación al programa, Trujillo (2013) identificó que en CONALEP plantel Ensenada, los índices de deserción y rezago han aumentado considerablemente y por ende los índices de eficiencia terminal han ido en detrimento, cuestión que es multifactorial. De acuerdo a los postulados del PIP propone, la preceptoría debería representar una respuesta que coadyuve a que los estudiantes concluyan exitosamente su educación media superior.

1.5 La acción tutorial: Concepciones e interpretaciones

Para efectos de garantizar procesos de acompañamiento efectivo e integrales, es necesario definir aquellos conceptos y actores clave que conforman la estructura de la acción tutorial. Destaca la tutoría, el tutor, actividades y competencias del tutor, habilidades socioemocionales en EMS así como el papel del docente en el desarrollo de habilidades socioemocionales en el tutor.

1.5.1 Tutoría

- Para la ANUIES, la tutoría es un proceso de acompañamiento que atiende de forma personal a un estudiante o a un grupo de estudiantes, durante su paso por la institución educativa, ejecutándolas por docentes preparados que basan su actividad en las teorías del aprendizaje más que en las de enseñanza (García, Cuevas, Vales y Cruz, 2012).
- Angulo (2003), estructura la tutoría como el proceso de reflexión – acción – evaluación que se realiza a través de reuniones y entrevistas con otros docentes, familia y los mismos estudiantes. Para este autor, la tutoría tendría que darse de forma individual como en grupo, en aras de mejorar el rendimiento académico, situación personal y social de los alumnos, acorde al momento en que se dé la intervención.
- Las Preceptorías constituyen un proceso de apoyo de formación y desarrollo integral de los estudiantes, pues articulan lo curricular y extracurricular, en cuanto al aprendizaje y a la superación en el plano personal, social y familiar, a través de acciones sistemáticas, planificadas y dirigidas. Sus vertientes principales radican en la prevención y atención de las problemáticas que afectan el proceso de aprendizaje y el desempeño académico, para ello, el preceptor en esencia orienta, acompaña y canaliza oportunamente sus necesidades, fomentando el desarrollo de los valores humanos y ciudadanos. Además, la finalidad de las preceptorías es la de fortalecer los vínculos de las familias con la vida de los planteles, incentivando la participación de los padres, lo cual significa gran utilidad para entender, comprender y ayudar a sus hijos en los diversos ámbitos que se han mencionado con anterioridad (CONALEP, 2010).

- La tutoría involucra procesos de comunicación y de interacción de parte de los profesores; implica una atención personalizada a los estudiantes, en función del conocimiento de sus problemas, de sus necesidades y de sus intereses específicos. Es una intervención docente en el proceso educativo de carácter intencionado, que consiste en el acompañamiento cercano al estudiante, sistemático y permanente, para apoyarlo y facilitarle el proceso de construcción de aprendizajes de diversos tipo: cognitivos, afectivos, socioculturales y existenciales (Narro y Arredondo, 2013).

1.5.2 Tutor

- Para la ANUIES el tutor es el docente que guía y acompaña al estudiante durante su estancia en la institución educativa, para orientarlo en su formación integral y propiciando que se haga responsable de su propia formación académica y personal (Vales, Ramos, Olivares, 2009).
- Por su parte, dentro del sistema CONALEP (2010) la figura del preceptor, también conocida como tutor en otros subsistemas, en esencia orienta, acompaña y canaliza oportunamente a estudiantes, fomentando el desarrollo de los valores humanos y ciudadanos, además de fortalecer los vínculos de las familias con la vida de los planteles, incentivando la participación de los padres, lo cual significa gran utilidad para entender, comprender y ayudar a sus hijos.
- Fernández y Escribano (2016, citado por Alcalá, 2016) señalan que las labores del tutor hacen referencia al diagnóstico, recopilación de información y de asesoramiento. El tutor es necesario para el alumno como punto de referencia, ya que es el que relaciona al alumno, con el centro y con el equipo docente. En los programas universitarios de formación de tutores, se reconoce la necesidad del alumno de tener a su lado a un “adulto amistoso” que sea su tutor.

1.5.3 Actividades y competencias del tutor

En una investigación realizada por Medina (2014), se identificó que la acción tutorial contempla tres dimensiones de intervención: académica, personal y profesional. Para ello se establecen las actividades académicas del tutor; éstas hacen referencia a la promoción de reuniones de evaluación, seguimiento a la trayectoria escolar, conocimiento del perfil de egreso de sus tutorados, identificar problemas en el desarrollo académico, además del desarrollo procesos de aprendizaje, a favor del desarrollo de la dimensión personal. Medina asume que el tutor debe de atender problemas particulares de los tutorados; identificar el nivel socioeconómico y cultural de los mismos; contribuir en su autoconocimiento y autoconfianza; fomentar la capacidad intelectual del alumno tutorado; identificar intereses, sueños y metas, desarrollar actitudes positivas entre otras que van encaminadas hacia la autorrealización y autonomía de los alumnos. Asimismo define que para el desarrollo de la dimensión profesional es importante que el tutor asesore a sus alumnos en la elección de un empleo o estudio futuro, que comparta con ellos las opciones laborales; identifique las habilidades de los alumnos para el trabajo, así como afianzar sus gustos e intereses; finalmente, que relacione el aprendizaje de los alumnos dentro de la escuela y fuera de la misma.

En otras palabras, Inostroza (citado por Moreno y Sandoval, 2015a) establece que el tutor debe de tener las siguientes competencias para el logro de la acción tutorial:

- Compromiso ético relacionado con la acción tutorial.
- Generar un ambiente de facilitación y propicio de apertura por parte de los alumnos tutorados.
- Comunicar sus ideas en los diversos escenarios de acción.
- Generar situaciones para la construcción del aprendizaje significativo.
- Promover que el alumno se asuma como agente de cambio.

El quehacer del profesor como tutor va más allá de su labor como docente en sí, ya que este debe desarrollar todas sus habilidades, competencias, valores y destrezas para desempeñarse de una manera preventiva, eficiente y sobretodo trascendente en los alumnos (Moreno y Sandoval, 2015b).

1.5.4 Las habilidades socioemocionales como estrategia del acompañamiento escolar

Dentro de los programas de acompañamiento nombrados anteriormente se establece el programa de CONSTRUYE T, el cual pone en manifiesto la importancia del desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes para modular aquellas actitudes que puedan ser perjudiciales para el logro de su plan de vida y carrera. De este programa se rescata el desarrollo de habilidades socioemocionales (HSE) como estrategia para la permanencia y egreso de los estudiantes del bachillerato. En este sentido, es importante mencionar que el programa se adaptó para desarrollarse en el Movimiento Contra el Abandono Escolar y que las HSE se incorpore al Nuevo Modelo Educativo que actualmente rige los programas de estudio en bachillerato. Respecto a lo anterior versa la importancia de adaptar las HSE a los actuales programas de acompañamiento como base para su desarrollo.

De acuerdo con el Manual para el desarrollo de habilidades socioemocionales en planteles de EMS, mismo que forma parte del Movimiento contra el abandono escolar, se hace referencia al aprendizaje socioemocional como aquel que promueve en los estudiantes un concepto positivo de sí mismos, relaciones sanas y de respeto, así como el desarrollo de la capacidad para reconocer y manejar las emociones que se les presenten (SEP, 2015a).

Se entiende que la educación que se ofrece en los centros escolares no solamente obedece al aprendizaje de conocimientos, sino también al desarrollo de habilidades tales como la persistencia, autocontrol, conciencia, determinación y confianza en sí mismos (SEP, 2015b).

La importancia del desarrollo de estas habilidades en la EMS en los estudiantes se debe a que los adolescentes atraviesan cambios físicos, emocionales así como sociales en los que experimentan diversas situaciones problemáticas en las cuales deben tomar decisiones las cuales pueden repercutir en su vida adulta.

Aunado a lo anterior el Nuevo Modelo Educativo incorpora las habilidades socioemocionales en el perfil de egreso de los estudiantes de la EMS, como parte de los programas de estudio (SEP, 2017), buscando desarrollar las siguientes habilidades en los estudiantes:

1. Es autoconsciente y determinado.
2. Cultiva relaciones interpersonales sanas.
3. Se autorregula.
4. Tiene capacidad de afrontar la adversidad, actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo.
5. Tiene la capacidad de construir un proyecto de vida con objetivos personales.
6. Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos.
7. Toma decisiones que le generan bienestar presente y oportunidades.
8. Sabe lidiar con riesgos futuros.

1.5.4.1 La función del docente en el desarrollo socioemocional de los estudiantes

De acuerdo con el Manual para el desarrollo de habilidades socioemocionales en planteles de Educación Media Superior (SEP, 2015) solo si el profesor cuenta con la mayoría de estas características, enunciadas en el apartado anterior, podrá identificar carencias en los estudiantes y por ende tomar las decisiones oportunas para subsanarlas. A partir de esto surge la necesidad de impulsar la capacitación constante en el desarrollo socioemocional de los docentes para que logren desempeñar su labor en las condiciones idóneas para atender y canalizar a los estudiantes que se encuentren en situaciones vulnerables y sirva esta capacitación a su vez para replicar el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes. Los docentes se enfrentan diariamente a situaciones complejas con los estudiantes, en la actualidad se le requieren a los docentes mayores habilidades socioemocionales para que coadyuven al desarrollo de iguales habilidades en los estudiantes (SEP, 2015).

Es importante mencionar que no cualquier profesor puede desarrollar habilidades socioemocionales, sin embargo, aquellos que están en condiciones de hacerlo requieren ciertas características:

1. Alta conciencia de sí mismo.
2. Reconoce sus emociones, patrones emocionales y tendencias y sabe cómo generar y utilizar y utilizar sus emociones como la alegría y el entusiasmo para motivar el aprendizaje en sí mismo y en otros.
3. Tiene un entendimiento realista de sus capacidades y reconoce sus fortalezas y habilidades emocionales.
4. Goza de una alta conciencia social.
5. Sabe cómo sus expresiones emocionales afectan su interacción con otros.
6. Reconoce y entiende las emociones de otros.
7. Es capaz de construir relaciones sólidas y de apoyo a través de la comprensión mutua y la cooperación y puede negociar de manera efectiva soluciones a situaciones conflictivas.
8. Es culturalmente sensible.
9. Entiende que otros pueden tener diferentes perspectivas a las de sí mismo y toma esto en cuenta en sus relaciones con estudiantes, padres y colegas.
10. Exhibe valores pro-sociales y toma decisiones responsables con base en una evaluación de factores que incluye cómo sus decisiones pueden afectarle así como a los demás.
11. Respeta a los demás y asume la responsabilidad de sus decisiones y actos.
12. Sabe cómo manejar sus emociones, su conducta y su relación con otros.
13. Puede controlar su conducta incluso cuando está emocionalmente afectado por situaciones difíciles.

14. Puede regular sus emociones sanamente de manera que facilita resultados positivos en el aula sin comprometer su salud.
15. Establece efectivamente límites con firmeza, pero siempre con respeto.
16. Se siente cómodo con el nivel de incertidumbre que surge al dejar que los estudiantes resuelvan las cosas por sí mismos.

Derivado de lo anterior, al tener un perfil del tutor o bien en la caso de CONALEP, preceptor fortalecido a partir del manejo de estas características, se lograría un mejor desempeño académico, social y emocional por parte de los estudiantes que propiciaría la permanencia y egreso de los mismos del bachillerato, al contar con estrategias que permitan la comunicación y la creación de ambientes de convivencia sanos y positivos entre docentes preceptores y estudiantes.

1.6 Los rasgos de la Pedagogía de la Alteridad y su relación con el perfil del docente preceptor

La Pedagogía de la Alteridad tiene sus orígenes a principios de la década de 1990, se basa en la ética de la compasión, que parte de la premisa de considerar al otro ser humano en su necesidad, Ortega (2014) rescata este constructo y lo traslada hacia la educación, estableciendo que para educar, es necesario escuchar y atender a la pregunta del estudiante. Ortega (2015, citado por Osuna, Díaz y López, 2016) explica que *“si educar es responder, la respuesta no se da a un individuo sin rostro y sin entorno, sino a alguien”*, es decir, se considera el entorno del ser humano que se está educando. Osuna, Díaz y López (2016) operacionalizan la Pedagogía de la Alteridad, donde la presencia del alumno y del docente figuran como protagonistas aunado a la función de la escuela, y la relación con los padres.

La relación de esta teoría con la educación, hace alusión a que se debe de considerar la situación particular del alumno y con ella todo su entorno, es decir, el docente debe procurar involucrarse en las aristas que forman parte del estudiante, en aras de crear un vínculo que permita la acción educativa significativa para el educando.

Es así como a partir de los postulados de la pedagogía de la alteridad se identifican los siguientes elementos que conforman el perfil del docente (Osuna, Díaz y López, 2016), mismos que a continuación se señalan:

- Ama la vida y lo expresa con sentimientos de gratuidad y gratitud.
- Demuestra un genuino interés por su labor como educador y por los estudiantes.
- Vocación docente, al sentir llamada del otro en cuanto a que está necesitado de ayuda, de educación.
- Compasión en el sentido de que es motivado a acercarse al estudiante que sufre, que esta indefenso. Trasciende de su egoísmo y el centrarse en sí y para sí mismo.
- Se compromete con el estudiante y le ayuda en su circunstancia concreta; se preocupa por su contexto social y familiar que pueden afectar su rendimiento.
- Se convierte en escucha atenta, no pasiva. El diálogo es escucha recíproca y búsqueda de la verdad. Está dispuesto al entendimiento a fin de llegar a un mutuo acuerdo.
- La acogida del estudiante surge a partir de la necesidad de que el otro precisa de un refugio, un lugar cálido, se manifiesta en la relación con el alumno en doble sentido: pasivo (lo acepta, escucha y reconoce en su dignidad de ser humano) y activo (procura atención y cuidado responsable).
- Acompaña al estudiante en su construcción personal. Genera un ambiente de confianza con los alumnos, situación favorable para el aprendizaje y la convivencia en el plantel. Acompañar al alumno es inspirar confianza, dar de su tiempo al estudiante.

- Toma en cuenta el equipaje sociocultural y familiar del alumno. Reconoce al estudiante como un ser independiente que vive en un espacio, tiempo y contexto determinado.
- Se hace presente en la vida de los alumnos. Comparte experiencias ya que a partir de estas es posible generar vínculos o relaciones interpersonales.

De tal manera que si estos rasgos de la pedagogía de la alteridad son adoptados por los docentes, el espacio ideal para operacionalizarlos sería mediante el Programa Institucional de Preceptorías, a partir del cual se enriquecería el perfil del docente preceptor.

1.7 Estudios previos

A partir de la revisión de la literatura se han encontrado varios documentos que hacen referencia al impacto positivo de las tutorías, así como a las necesidades de formación de docentes en aras de enriquecer y resignificar su labor como docente-tutor, a continuación se describe algunos que sirven como antecedente al proyecto de investigación.

Arriaga (2013) realizó un estudio de corte cuantitativo en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) mismo que forma parte de los bachilleratos de la UNAM. Su propósito fue el de determinar la eficiencia de la operación del Programa Institucional de Tutorías (PIT) a partir del rol que el docente desempeña como tutor, considerando indicadores de aprovechamiento de alumnos desde el año 2006 al 2013 y así como los objetivos que persigue el PIT, los cuales son: 1) Apoyar e impulsar a los estudiantes a alcanzar mayores logros académicos, 2) Realizar acciones pertinentes para disminuir los índices de reprobación, rezago y deserción escolar, con especial énfasis en el turno vespertino, y 3) Fomentar la responsabilidad y autonomía de los alumnos de acuerdo con el Modelo Educativo que maneja el CCH.

Entre sus conclusiones encontró que el PIT es una estrategia adecuada para abatir el rezago educativo y favorecer el aprendizaje de los alumnos y con ello disminuir la reprobación y deserción escolar. Para su buen funcionamiento requiere de docentes – tutores comprometidos, que cumplan con su rol establecido, para ello es importante continuar con cursos de formación de tutores. En este sentido, se sugiere que las autoridades educativas busquen mecanismos que motiven a los docentes a entrar de lleno en este rol. Se demostró que el PIT ha contribuido a disminuir el rezago académico y a elevar el porcentaje de alumnos regulares en el CCH. Por último recomendó que se elaboren instrumentos de evaluación de la tutoría para tener resultados objetivos, tanto cuantitativos como cualitativos.

Osorio y Cadena (S.f) realizaron un estudio para medir el impacto de la tutoría en el nivel medio superior en el CECyT No. 13 del Instituto Politécnico Nacional, con el objetivo de conocer la realidad de los docentes y alumnos que han estado inmersos en el Programa Institucional de Tutorías. Realizaron dos encuestas, destinadas a cada uno de los sujetos de estudio, a partir de las cuales concluyeron que las principales actividades que realizan los tutores giran en torno a la elaboración de un diagnóstico grupal, atención a las necesidades del mismo, la planeación de intervenciones y su evaluación en caso de ser necesario. En su estudio consideraron a la comunicación como un medio eficaz para poder sumergirse en el universo de los estudiantes; sin embargo, esta comunicación no es exclusiva con los estudiantes, sino debe trascender a los compañeros docentes y a los padres de familia. Los resultados del estudio determinaron que tanto estudiantes como docentes plasman que los requerimientos primordiales a subsanar versan en torno al aspecto afectivo más allá que del académico, por lo que los estudiantes manifiestan la necesidad de ser escuchados, que se les dé un espacio para que se atiendan las necesidades

Por su parte Moreno, Sandoval y Valdés (2015) realizaron una investigación sobre la concepción que los docentes tienen sobre la tutoría en la preparatoria Lic. Adolfo López Mateos, con el propósito de utilizar los resultados como insumo para mejorar el servicio de tutorías académicas en el plantel. Se implementó el método

de estudio de caso, además, un cuestionario con preguntas abiertas y posteriormente se realizó el análisis de discurso para procesar la información. A partir de los resultados se obtuvieron los siguientes hallazgos: la mayoría de los docentes coinciden en que la tutoría es un acompañamiento al estudiante en aspectos académicos durante su paso por el bachillerato para asegurar que lo concluyan de manera exitosa. En cuanto a las características personales que debe tener el tutor, manifestaron que es necesario mostrar una actitud empática, paciencia, discreción, liderazgo, compromiso así como respeto. Aunado a lo anterior el tutor debe de contar con cualidades profesionales tales como, conocimientos sobre estrategias de estudio y aprendizaje, manejo de relaciones interpersonales y de conflictos y conocimiento pleno del programa institucional de tutoría que opera en el plantel. La mayoría de los docentes coinciden en que la tutoría es un acompañamiento que se ofrece al estudiante, en aspectos académicos durante su paso por el bachillerato para asegurar que lo concluyan de manera exitosa.

En cuanto a investigaciones regionales, Trujillo (2013) realizó un estudio de corte cuantitativo sobre la percepción de docentes y estudiantes del Programa Institucional de Preceptorías, en CONALEP plantel de Ensenada. Se aplicaron dos encuestas bajo la escala Likert, una para docentes y otra para estudiantes. Dentro de los resultados se observó que para una porción de estudiantes y docentes de la institución, se cumple con los objetivos plasmados en el Programa Institucional de Preceptorías. Además, se encontró que tanto docentes-preceptores como docentes desconocen todas las dimensiones del programa de preceptorías, a su vez lo consideran como una carga adicional de trabajo. Algunas recomendaciones que se derivaron del estudio es que el Programa Institucional de Preceptorías, podrían enfocarse en la opinión de los estudiantes del mismo a través de un análisis cualitativo, por medio de entrevistas a profundidad, y se recomienda en el caso de los docentes, una intervención a favor de los procesos de capacitación y compromiso de la planta docente en cuanto a la ejecución de programas institucionales.

Por su parte a favor del tema de necesidades de formación docente Pérez, García y Canto (2018) realizaron un estudio en el bachillerato tecnológico agropecuario de Yucatán sobre las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Para el estudio se utilizó una metodología de corte cualitativo, basada en grupos focales para docentes, en donde se encontró que para dar cumplimiento a las propuestas del Nuevo Modelo Educativo en cuanto al desarrollo de habilidades socioemocionales se requiere capacitarlos aunado al seguimiento y evaluación del programa Construye T con la intención de evaluar el impacto de este en los estudiantes.

Retomando el tema del desarrollo habilidades socioemocionales en los estudiantes mismas que son objeto de estudio de Pérez, García y Canto (2018), García (2012) desarrolló una investigación donde concatena el desarrollo de la inteligencia emocional con la educación, dentro de esta menciona que tiene su origen en la publicación de Howard Gardner a finales de los años 80 sobre las inteligencias múltiples incluyendo dentro de estas las inteligencias intrapersonal e interpersonal, situación que llevó a reconsiderar los modelos pedagógicos utilizados en las instituciones educativas al momento para incorporar la variable de las emociones y la influencia de estas sobre el aprendizaje del estudiante. García (2012) señala que aquel modelo educativo que adopte a la educación emocional como parte fundamental de su proceso de aprendizaje, perseguirá la formación integral del estudiante.

Una de las piezas clave para el logro exitoso de la educación emocional, es el docente, mismo que por ser una figura imponente en el aula llega a ser imitado por los estudiantes, no solamente en los aspectos cognitivos sino en sus reacciones ante las situaciones que se le presentan de corte emocional, por lo que los profesores deben de tener la capacidad de manejar adecuadamente dichas emociones inherentes a cualquier ser humano. Lo que propiciará relaciones interpersonales sanas entre docentes y estudiantes, posibilitando la mejora en el rendimiento académico de estos últimos ya que se mejora el ambiente dentro del aula y la dinámica que se da entre ellos.

En cuanto a la relación de la tutoría con el aprovechamiento escolar, Ortiz, Mendoza y Méndez (2016) realizaron una investigación de corte cualitativo en el Colegio de Bachilleres, con el objetivo de determinar la relación entre el abandono escolar y el desempeño de los docentes tutores. Este constó de dos entrevistas semiestructuradas, una para docentes y otra para administrativos, para el análisis de la información se utilizó el método de categorización de datos y la triangulación de estos para afianzar los resultados. En cuanto a los resultados se determinó la importancia de integrar a todos los agentes educativos en el abandono escolar, que no es problema exclusivo de los estudiantes, dentro de las propuestas de la investigación se hace hincapié en el fortalecimiento de la tutoría para propiciar el acompañamiento continuo a estudiantes con la intención de atender las necesidades académicas y socioemocionales de los alumnos durante su paso por el bachillerato.

Puerta (2016) publicó una reflexión en la cual resalta los beneficios que tiene para docentes y estudiantes el acompañamiento como una estrategia para favorecer el proceso educativo, ya que a partir del desarrollo de un vínculo entre ambos, se permite que el estudiante desarrolle y potencie sus capacidades para interactuar en diversos escenarios, mismos que van desde lo académico hasta lo laboral, donde las emociones juegan el papel principal en el desenvolvimiento de los estudiantes.

Aunado a lo anterior Aguirre, Herrera, Vargas, Ramírez, Aguilar, Aburto y Guevara (2017) presentaron un estudio de corte cualitativo, en el cual demostraron que la tutoría fortalece el desarrollo y el crecimiento personal del alumno en la Universidad Autónoma de México (UNAM) que aparte de albergar a estudiantes de licenciatura y posgrado, también atiende a estudiante de bachillerato. De acuerdo a los autores, la tutoría es un proceso fundamental para el desarrollo de los alumnos ya que a través de este se pueden identificar aquellas situaciones que impactan al desarrollo académico, personal y social de los estudiantes. Una aportación importante del artículo es que reconoce que la tutoría es responsabilidad conjunta de la institución y del docente a favor de la evolución positiva del estudiante.

La metodología del estudio se dividió en dos partes, en la primera se realizaron entrevistas focalizadas y, en la segunda, grupos de discusión, ambas técnicas se aplicaron a tutores en activo que aceptaron voluntariamente ser parte de la investigación. Los datos se analizaron a partir de la técnica del análisis de contenido, con la cual surgieron las siguientes categorías: formación del tutor, figura del tutor y la tutoría para el “desarrollo y crecimiento personal”.

Dentro de las conclusiones que presentan los autores del artículo se determinó que los docentes ven a la tutoría como un proceso de crecimiento tanto del tutorado como del tutor, reconocen que la tutoría está orientada más a un enfoque humanista que académico, y que por ello es importante que el docente reciba capacitación para realizar su función de una manera exitosa, ya que funge como guía para que el estudiante tome sus propias decisiones. Por último los profesores mencionaron que se debe actualizar el reglamento del Programa Institucional de Tutorías con la intención de puntualizar las acciones que debe realizar el tutor.

Como insumos al proyecto de intervención, de los estudios previos se rescata la mención en diversas ocasiones, que los docentes que realizan actividades relacionadas con acompañamiento tutorial no tienen formación previa, o si bien la llegan a tener solamente es de carácter informativo, en donde no se les ofrece herramientas concretas para desarrollar esta función. A pesar de que los docentes comprenden el impacto positivo que tiene esta actividad en el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes, reconocen que no tienen el tiempo suficiente para llevar a cabo la actividad de forma exitosa con los estudiantes.

Por otra parte se ha identificado la evolución de la tutoría hacia el desarrollo socioemocional de los estudiantes, en donde deja de ser unilateral y el estudiante se considera como protagonista del proceso, para lo cual es indispensable que el docente adquiera habilidades socioemocionales, para que pueda adecuarse a los estándares que plantean los Nuevos Modelos Educativos en torno al desarrollo de las tutorías.

1.8 Declaración del problema

El fortalecer los programas de acompañamiento escolar como estrategia para abatir el fenómeno de la reprobación, así como conjuntamente fortalecer el perfil del docente y sus funciones en la detección y seguimiento en las necesidades de los alumnos para garantizar su permanencia, buen desempeño escolar, el proceso de autoconocimiento y toma de decisiones, se ha convertido en una de las metas a las que se enfrenta continuamente la EMS, es por ello que se han implementado diversos programas de apoyo que buscan subsanar estas problemáticas, entre ellos se encuentran los Programas de Acompañamiento, tales como el PIP en CONALEP, mismo que busca garantizar la formación integral de los estudiantes.

En ese sentido, se vuelve fundamental el logro exitoso de cada uno de las metas que persiguen los Programas de Acompañamiento Estudiantil. Como parte de sus objetivos se plantea el fortalecimiento de vínculos de confianza entre docentes y alumnos, ya que de manera directa estos permiten la guía oportuna a favor de la toma de decisiones de estudiantes, e impactan tanto ámbitos académicos, como personales. En otras palabras, la influencia positiva que llegan a tener estos vínculos, impacta en la permanencia y conclusión exitosa del bachillerato de los estudiantes. De acuerdo con el PIP la preceptoría tiene como objetivo la formación integral de los estudiantes apoyándose en el desarrollo de actividades dirigidas a evitar la reprobación, rezago y por ende la deserción en los estudiantes, procurando impulsar actitudes que permitan a los alumnos definir su proyecto de vida (CONALEP, 2010).

A diez años de la implementación del programa en el plantel los índices de deserción han aumentado de forma considerable, la eficiencia terminal gira en torno al 35%, lo que indica que al menos siete de cada diez alumnos que ingresa al plantel en la generación que va de acuerdo a su edad, deserta de su educación por diversas razones, es decir no son solamente académicas; influyen situaciones no cognitivas en la toma de decisión del alumno de abandonar el bachillerato, situación que se vuelve cada vez más alarmante para las autoridades de la institución, por lo que es necesario reforzar los programas de acompañamiento con la intención de propiciar la permanencia de los estudiantes en la EMS.

1.9 Objetivos

1.9.1 Objetivo General

Implementar una propuesta pedagógica para enriquecer la función del docente preceptor en el desarrollo de habilidades socioemocionales en los alumnos de CONALEP.

1.9.2 Objetivos específicos y preguntas de investigación

1.9.2.1 Objetivos específicos

1. Determinar las circunstancias académico – administrativas bajo las que se ejecutan los procesos del Programa Institucional de Preceptorías.
2. Caracterizar las necesidades formativas del docente preceptor en el ámbito de seguimiento de preceptorías.
3. Capacitar a los preceptores en habilidades socioemocionales para la atención y seguimiento del estudiante.
4. Evaluar la percepción del preceptor después de implementar las estrategias para el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes.

1.9.2.2 Preguntas de investigación

1. ¿Cómo se ejecutan los procesos de preceptoría en Conalep, Ensenada?
2. ¿Cuáles son las necesidades formativas del docente para desarrollar de manera efectiva su función como preceptor?
3. ¿De qué forma pueden mejorar las habilidades socioemocionales que implementa el preceptor en su acercamiento con los estudiantes?
4. ¿Cuál fue la percepción del preceptor después de la implementación de estrategias para el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes?

Capítulo 2. El Abordaje Metodológico

Dentro de este capítulo se presenta la descripción del procedimiento metodológico utilizado para realizar la intervención educativa; muestra las etapas en las que se dividió la intervención educativa, mismas que se subdividen en participantes, instrumentos para recolectar la información, así como el proceso de implementación y el análisis de la información recolectada.

2.1 Escenario de la investigación

La investigación se llevó a cabo en CONALEP, plantel Ensenada, que se encuentra ubicado en Calle Granito No. 408, Colonia Carlos Pacheco. Para el semestre 2018-1 se atendió a una matrícula de 1,429 estudiantes en ambos turnos (matutino y vespertino), los que están distribuidos en las carreras técnicas de Enfermería, Administración, Informática y Expresión Gráfica Digital.

En cuanto al personal administrativo y docente CONALEP, plantel Ensenada en el semestre 2018-1 se conformó por 89 docentes y 33 administrativos entre los cuales se encuentra el personal directivo de la institución. El 3.58% (19) de los docentes adscritos al plantel desarrollaron en dicho período actividades de preceptorías en el turno matutino por lo que se asegura la asignación de un preceptor por grupo.

Por su parte, la infraestructura consta de cerco perimetral, estacionamiento para docentes y administrativos, alumbrado, así como ocho edificios, de los cuales cinco se utilizan como aulas para los alumnos y el resto se divide en el edificio de la dirección escolar, audiovisual, biblioteca, sala de maestros y salas de usos múltiples y laboratorios de Informática, todos ellos cuentan con rejas en ventanas. Dentro del edificio de la dirección escolar se encuentra el área de preceptorías, atendido por la coordinadora del programa en el plantel, la cual se apoya con alumnos practicantes de diversas licenciaturas o estudiantes del mismo plantel que realizan su servicio social.

2.2 Diseño de la investigación

De acuerdo a la naturaleza del proyecto, se utilizó el diseño de tipo Investigación Acción en la modalidad participativa, el cual según Lomax (1990, citado por Latorre, 2005) se entiende como una intervención en la que se indaga una situación que se identifica como problemática, por parte de un profesional, que normalmente forma parte del contexto el cual se investiga (profesorado, alumno, director, por ejemplo) con la intención de propiciar una mejora de la situación detectada.

Para el desarrollo de esta intervención se parte del procedimiento metodológico de Pérez Serrano (1998, citado por Colmenares y Piñero, 2008) el cual establece cuatro etapas de trabajo que se abordan para el cumplimiento de los objetivos de la intervención, a partir de la naturaleza de la investigación:

1. Diagnóstico y descubrimiento de una situación problema.
2. Construcción de un plan de intervención.
3. Puesta en práctica la intervención y observación de su impacto.
4. Reflexión, interpretación e integración de resultados.

2.3 Procedimiento

2.3.1 Etapa de diagnóstico y descubrimiento de la situación problema

A fin de contar con insumos de la etapa diagnóstica y poder generar resultados de las necesidades del contexto se presentan los siguientes apartados:

2.3.1.1 Participantes

- a. Personal docente y administrativo: Se trabajó con siete profesores adscritos al plantel, que cumplen la función de preceptores, dos de ellos cuenta con más de 20 años de experiencia docente en el plantel, tres de los participantes cuenta con más de quince años laborando en el plantel y dos cuentan con experiencia en el plantel mayor a cinco años, todos han sido preceptores por cinco años seguidos o más, se consideraron las edades de los participantes, mismas que fluctúan entre los 30 y 47 años. Además se contó con la participación de la coordinadora del programa de preceptorías la cual cuenta con más de ocho años de experiencia en el plantel, desempeñando la función antes mencionada. La muestra fue por conveniencia, es decir, tanto al

personal docente como administrativo se le comentó la intención de la entrevista y se le preguntó se querían participar.

- b. Alumnos: Participaron siete alumnos cuyas edades fluctúan entre los 17 y 21 años inscritos en el quinto semestre de la carrera de informática, se buscó de forma intencional que sus promedios fueran excelentes, buenos y suficientes. La muestra fue por conveniencia, es decir se les comentó la intención del grupo focal y se les pregunto si deseaban participar.

2.3.1.2 Técnicas e instrumentos para recolectar datos

Se emplearon dos técnicas de recolección de datos, a) la entrevista semiestructurada y b) el grupo focal, en ambas se grabó el audio de las entrevistas bajo el consentimiento informado de los participantes. Para el trabajo con docentes preceptores se utilizó la técnica de entrevista semiestructurada, misma que constó de 13 preguntas base a partir de las cuales en el caso de algunos participantes se desarrollan más preguntas para indagar sobre el fenómeno, estas corresponden a las categorías de ejecución del programa, generación de confianza con el alumno, independencia o autosuficiencia del alumno, características deseables del preceptor, inseguridad del alumno, interés por parte del preceptor. Por su parte para el trabajo con los estudiantes se utilizó la técnica del grupo focal, en la cual se realizaron tres preguntas, a partir de las cuales se generaron las categorías que posteriormente fueron utilizadas en la técnica de la entrevista con preceptores.

En el caso de la coordinadora del programa de preceptorías en el plantel, se utilizó la técnica de la entrevista semiestructurada que constó de 16 preguntas orientadas hacia los procesos realizados en el área de preceptoría, la atención a alumnos, así como su percepción en cuanto a la función de los docentes preceptores y la ejecución del programa en el plantel.

2.3.1.3 Procedimiento de aplicación

En primer momento se solicitó autorización a las autoridades del plantel para el acceso, se visitó a los docentes en sus aulas para explicarles el objetivo del Proyecto de Intervención y concretar una cita. Una vez agendada la cita con cada docente y administrativo, se les entregó el formato de consentimiento válido informado. Las sesiones de entrevista se programaron en diferentes días, las primeras tres se realizaron en un periodo de un mes y el resto cuatro meses después en un periodo de dos semanas. Las entrevistas se realizaron de manera personal y tuvieron en promedio una duración de 20 minutos. Para el caso de los alumnos, una vez que se contó con la autorización por parte de las autoridades del plantel, se seleccionaron a los integrantes del grupo focal procurando que fueran alumnos de quinto semestre, los cuales han tenido mayor experiencia con preceptores por su trayectoria, que tuvieran habilidades para comunicarse y que contaran con promedios variados, es decir que fueran alumnos con desempeño alto, medio y bajo. El grupo focal se realizó en uno de los pasillos de la institución, no se contó con coordinador, solamente el moderador y el grupo de estudiantes el cual tuvo una duración de once minutos.

2.3.1.4 Análisis de la información

Se analizó la información recolectada a través de la técnica de Análisis de Contenido la cual según Arantzamendi, López-Dicastillo y Vivar (2012) consiste en transcribir la información, analizar fragmentos de texto de los sujetos de forma independiente y aplicar la técnica de reducción de datos, es decir, se extrae la información más significativa del discurso, se separa en unidades, se codifica y posteriormente se categoriza con la intención de realizar la interpretación a partir de la voz de los participantes y contrastarla con la teoría según sea el caso.

Posteriormente se realizó la triangulación teórica y empírica, además de contrastar la información con lo que establece el Programa Institucional de Preceptorías.

2.3.2 Etapa de construcción del plan de intervención

A partir de la información recabada en la etapa de diagnóstico así como el análisis de dichos datos, se determinó la principal problemática sobre la cual se intervendría y se desarrolló una estrategia de intervención.

2.3.2.1 Participantes

Se realizaron reuniones de trabajo con la Directora de trabajo terminal y con la Jefa de Proyecto de Formación Técnica, para determinar una estrategia de intervención viable de acuerdo a las necesidades detectadas en el diagnóstico, con la finalidad de establecer tiempos y horarios para su ejecución.

2.3.2.2 Técnicas e instrumentos para recolectar datos

Se diseñaron instrumentos en función a los actores involucrados en el PIP, la operación del programa así como a las necesidades del contexto, mismos que fueron de corte cuantitativo y cualitativo, para la recolección de datos en tres momentos de la intervención: 1) Diagnóstico, se elaboró a partir de los postulados de la pedagogía de la alteridad, fue construida a partir de 35 reactivos de escala tipo Likert y dos preguntas abiertas, denominada “Escala de actitudes hacia la preceptoría”(ver Anexo 1), 2) Intermedia o formativa, con la intención de medir la evolución de los participantes en cuanto a la apropiación de las temáticas vistas hasta el momento e incorporación de estas estrategias en su función de preceptoría, denominada Likert “La preceptoría y el desarrollo de habilidades socioemocionales” conformado por 17 preguntas abiertas y 5 reactivos tipo Likert (Ver Anexo 2), 3) Final, donde se aplicó una adaptación del instrumento aplicado en la etapa de diagnóstico de la intervención “Escala de actitudes hacia la preceptoría”, a este se le agregaron seis preguntas adicionales (Ver Anexo 3), así como la encuesta de satisfacción. Para complementar las temáticas abordadas durante el curso taller se elaboró un manual denominado “Propuesta pedagógica para fortalecer la función del docente preceptor en el desarrollo de habilidades socioemocionales en Conalep Ensenada” y un grupo en la plataforma virtual Facebook llamado “Curso de desarrollo de habilidades socioemocionales en Conalep Ensenada” bajo las bases del diseño instruccional, que fungió como complemento a la intervención.

2.3.3 Etapa de puesta en práctica la intervención y observación de su impacto

En esta etapa se puso en marcha la intervención diseñada en la etapa anterior desarrollando las temáticas establecidas en la planeación que se presenta en el Capítulo 4 del presente trabajo terminal.

2.3.3.1 Participantes:

Un mes antes de que iniciara el curso taller se le dio publicidad con los docentes del plantel tanto del turno matutino como del vespertino de los 89 docentes adscritos en ese momento solo acudieron 14, por lo que se comenzó la intervención con ellos, diez mujeres y cuatro hombres, con un semestre mínimo de experiencia docente y máximo de 23 años, cuyas edades fluctuaron entre los 26 y 62 años, uno de ellos cuenta con doctorado, cinco con maestría y ocho con licenciatura. Algunos de los participantes al momento de la intervención no necesariamente realizaban funciones de preceptoría, su elección obedeció a que fungieron como preceptores anteriormente. Se culminó la intervención con 11 docentes.

2.3.3.2 Técnicas e instrumentos para recolectar datos

- a. Evaluación diagnóstica de la intervención: Se diseñó el instrumento “Escala de actitudes hacia la preceptoría” con base en la Teoría de la Pedagogía de la Alteridad (Osuna, Díaz y López, 2016), conformado por 35 reactivos y dos preguntas abiertas, mismo que está compuesto por las siguientes categorías de (1) Cualidades personales del preceptor (2) Relación interpersonal con el alumno (3) Relación con el contexto extraescolar del alumno (4) Mentoría y generación de confianza.
- b. Evaluación intermedia o formativa: Se diseñó el instrumento tipo Likert “La preceptoría y el desarrollo de habilidades socioemocionales” compuesto por 17 preguntas abiertas y 5 reactivos tipo Likert, mismo que está conformado por las categorías de (1) Funciones del preceptor (2) Programa de Preceptorías (3) Pedagogía de la Alteridad y (4) Habilidades socioemocionales.

- c. Evaluación final: Se diseñó el instrumento tipo Likert “Escala de actitudes hacia la preceptoría” conformado por 35 reactivos con base en los postulados de la pedagogía de la alteridad y ocho preguntas abiertas sobre los contenidos vistos el curso taller, a partir de las categorías de (1) Cualidades personales del preceptor (2) Relación interpersonal con el alumno (3) Relación con el contexto extraescolar del alumno y (4) Mentoría y generación de confianza.
- d. Evaluación de satisfacción: Se diseñó un instrumento tipo Likert “Encuesta de Satisfacción del curso taller” conformado por 13 reactivos y dos preguntas abiertas, mismo que respondía a las categorías de (1) Contenido (2) Metodología y organización (3) Instructora y (4) Valoración y sugerencias.
- e. Es importante mencionar que también se recolectaron datos a partir de los audios generados de cada una de las sesiones, así como de las participaciones en la plataforma virtual.

2.3.3.3 Procedimiento de aplicación

Se aplicaron los instrumentos de manera personal, el instrumento de evaluación inicial o diagnóstica se aplicó a 14 docentes con una duración aproximada de 20 minutos. El instrumento de evaluación intermedia se aplicó a 10 docentes con una duración aproximada de 20 minutos, mientras que la evaluación final tuvo una duración de 30 minutos y se aplicó a 11 docentes, en la misma sesión se aplicó la encuesta de satisfacción del curso taller a los mismos 11 participantes con un tiempo determinado de 10 minutos.

2.3.4 Etapa de reflexión, interpretación e integración de resultados

En esta etapa se realizó el análisis de los datos obtenidos a partir de la intervención para contrastarlos con los objetivos que el presente trabajo persigue, así como con la literatura consultada, para determinar la efectividad de la intervención educativa.

2.3.4.1 Participantes

Se trabajó en conjunto con la directora de trabajo terminal y la autora del presente documento para determinar la metodología que se habría de utilizar para la etapa de resultados, a partir de los instrumentos aplicados en la etapa de intervención, así como las grabaciones de audio generadas durante el curso taller aunado a las participaciones en la plataforma digital (Facebook) de los docentes.

2.3.4.2 Procedimiento y análisis de la información

- a. Datos cuantitativos: Se realizó el análisis descriptivo de los datos obtenidos a partir de las escalas tipo Likert contenidas en los instrumentos de evaluación diagnóstica y final en SPSS Ver. 24 para determinar frecuencias y se realizó la comparación de datos en gráficas en Excel 2013.
- b. Datos cualitativos: Se tomaron las respuestas de las preguntas abiertas que se presentaron en los instrumentos de diagnóstico de la intervención y final, así como fragmentos de información a partir de las grabaciones de audio generadas durante el curso taller y se complementó con algunas participaciones en la plataforma digital. Además, se realizó el análisis de los datos a partir de la técnica de análisis de contenido utilizada en la Etapa de diagnóstico y descubrimiento de la situación problema, misma que consistió en extraer la información más significativa del discurso, separarla en unidades, codificarla y categorizarla con la intención de realizar la interpretación a partir de la voz de los participantes y contrastarla con la teoría según sea el caso. Posteriormente se realizó la triangulación con la literatura revisada.

Capítulo 3. Diagnóstico Educativo

A fin de cumplir con el objetivo específico presentado en el capítulo uno y dos de esta investigación – acción los cuales establecen *“Determinar las circunstancias académico – administrativas bajo las que se ejecutan los procesos del Programa Institucional de Preceptorías”* y *“Caracterizar las necesidades formativas del docente preceptor en el ámbito de seguimiento de preceptorías”* respectivamente, se realizó el diagnóstico educativo a partir de la información recolectada.

3.1 Integración de resultados derivados del diagnóstico

A partir de la información recolectada por medio de los instrumentos cualitativos, tales como entrevistas a docentes y administrativos y, grupos focales al alumnado del plantel así como la revisión de literatura empírica, teórica y marco normativo mencionada en el capítulo uno, se identificó una serie de situaciones que impactan la ejecución del Programa Institucional de Preceptorías en CONALEP, plantel Ensenada.

Con base en los discursos de los actores involucrados en la operación del PIP y la revisión de la literatura, se describen hallazgos que dan cuenta de necesidades, obstáculos, amenazas, fortalezas y debilidades al interior del plantel objeto de estudio. Para representar la situación del programa en el contexto actual de CONALEP, se optó por utilizar la técnica FODA ya que este tipo de análisis corresponde a un instrumento que presenta de forma clara y concisa la realidad de una situación existente en una organización, a través de la identificación de las fortalezas y debilidades (análisis interno de la institución), además de las oportunidades y amenazas (análisis externo a la institución). Dentro de sus objetivos está el reorientar acciones y disminuir situaciones de riesgo, mismo que a continuación se muestra (Romano, 2014):

Tabla 3.1

FODA Programa Institucional de Preceptorías, CONALEP Plantel Ensenada

Fortalezas
<p>En cuanto a la operación del programa</p> <ul style="list-style-type: none"> • La institución cuenta desde 2010 con el Programa Institucional de Preceptorías (PIP) el cual delimita las funciones de los actores que forman parte de la ejecución del programa. • La operación del PIP es sistemática, sus lineamientos se apegan a la normativa institucional. • Existe un área administrativa destinada a la coordinación del programa de preceptorías en el plantel Ensenada, bajo la responsabilidad de una psicóloga en el turno matutino y una en el vespertino. • La estructura operativa del programa de preceptorías en el plantel Ensenada se encuentra conformada por un psicólogo que funge como coordinador del programa y 18 docentes preceptores. • La atención integral a los alumnos desde la acción tutorial, es responsabilidad de los docentes, mismos que imparten o han impartido clase directamente a los alumnos tutorados. <p>En cuanto al discurso emitido por parte de docentes, administrativos y alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los siete docentes entrevistados muestran interés por el bienestar de sus alumnos. • De los siete docentes entrevistados, cinco tienen cuando menos 10 años de servicio en el plantel, por lo que conocen la evolución de la población estudiantil así como de los programas de estudio. • De los seis docentes entrevistados tres mencionaron que realizan actividades fuera de su horario de trabajo para atender las necesidades de los alumnos, dentro de las actividades descritas, se mencionó que se localiza a través del celular a los padres de familia para comentar la situación de los alumnos, establecer comunicación con los alumnos a través de redes sociales, atender a los alumnos con necesidades académicas fuera de las horas de clase del docente, dentro del plantel. • Los docentes entrevistados manifiestan que se sienten satisfechos con sus actividades como preceptores. • La totalidad de los docentes entrevistados comentan que buscan la comunicación como principal herramienta para crear vínculos con sus alumnos a favor de la confianza. • Una de las alumnas del grupo focal, manifestó que ellos como estudiantes comprenden la diferencia de roles entre preceptores y docentes, y que estarían dispuestos a respetar dichos roles, siempre y cuando al momento de requerir ayuda con su preceptor fueran atendidos con base en la confianza.
Debilidades
<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes entrevistados y la coordinadora del programa señalan que no existe un espacio ajeno al aula de clases o el cubículo de la coordinadora de preceptorías, destinado para realizar el proceso de preceptoría con los alumnos, específicamente preceptoría individual. • También se manifestó que no hay tiempos asignados a docentes para realizar esta función conforme a los parámetros señalados en el Programa Institucional de Preceptorías. • Cinco de los siete docentes entrevistados señalaron que no tuvieron capacitación suficiente para el desarrollo de la función preceptora, mencionaron que en su momento al ponerse en marcha el programa en el plantel, se les dio unos folletos y una plática muy general sobre la operación del programa. • Los siete alumnos que formaron parte del grupo focal hacen mención de que no sienten confianza hacia el preceptor, para comunicarles sus sentimientos. • Dos de los siete alumnos que formaron parte del grupo focal manifiestan que los docentes realizan su función solamente por cumplir, que los consejos que les dan carecen de fundamentos. • De acuerdo a una de las docentes entrevistadas y a la coordinadora la mayor parte de los docentes del grupo, no entregan sus reportes en tiempo o no los entregan del todo; los

<p>reportes consisten en determinar el número de faltas, aspectos de conducta, entrega de trabajos, etc., por lo que no se puede intervenir oportunamente con un alumno en riesgo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • De acuerdo con las entrevistas y el programa institucional de preceptorías los docentes no tienen claro, cual es la función del preceptor, algunos se inclinan solamente a la parte académica y otras a la parte socioemocional. • El espacio asignado para la coordinadora de preceptoría, a donde acuden los alumnos que son canalizados por parte de los docentes, es un espacio pequeño abierto, que carece de privacidad, ya que hay alumnos de otros semestres realizando el servicio social y alumnos universitarios realizando prácticas profesionales. • No todos los preceptores, cuentan con habilidades socioemocionales hacia sus alumnos, sin embargo aceptan la responsabilidad de llevar a cabo la función de preceptor, ya que existe un estímulo económico al finalizar el semestre y el ser preceptor y canalizar a algunos alumnos les ofrece puntaje para alcanzar dicho estímulo.
<p>Oportunidades</p>
<ul style="list-style-type: none"> • A nivel nacional existe un Programa Institucional de Preceptorías (PIP) que busca el desarrollo integral de los alumnos para llevarlos a la culminación exitosa del bachillerato y carrera profesional técnica. • A pesar de que en un primer momento el PIP se diseñó con base a los lineamientos que marca la Reforma Integral de Educación Media Superior (2008) las autoridades directivas del plantel están conscientes de que los resultados por parte del programa de preceptorías no son los óptimos, por lo que tienen apertura a opciones de mejora. • A partir de la incursión del programa Construye T se han abierto espacios de dialogo y acercamiento con los alumnos, ya que como instrucción por parte de la Dirección Estatal, por grupo de deben desarrollar doce lecciones de Construye T, a partir del grado de análisis que se desarrollen por parte de docentes y alumnos se pueden crear el ambiente propicio para el desarrollo de la preceptoría. • De acuerdo a lo comentado por parte de los docentes entrevistados, estos muestran disposición a recibir capacitación para realizar de manera efectiva la labor de preceptor aunado al hecho de que cada curso de capacitación tiene un valor para un estímulo económico que reciben de forma semestral.
<p>Amenazas</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Cambios en la directiva del plantel o bien, en la coordinación del programa. • De acuerdo al nuevo modelo educativo, podrían aparecer ajustes en los programas de acompañamiento al estudiante. • En los cursos emitidos por parte de la Formación Continua de Profesores de Componente de Formación Profesional de la Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (COSDAC) se podría implementar un programa específico de capacitación en tutorías académicas que desmerite el proyecto de intervención. • Modificaciones en los programas y planes de estudio de CONALEP a nivel nacional que abarquen en los módulos temas relacionados con tutoría. • Reestructuración de la Reforma Educativa que propicie incertidumbre en docentes y administrativos del plantel. • Modificación de formatos existentes de planeación docente e integración de formatos nuevos que genere carga académica adicional al docente, situación que podría generar apatía al implementar el proyecto de intervención. • Días y horarios establecidos por parte de la institución educativa para la ejecución del Proyecto de Intervención que desfavorezca la asistencia de los preceptores al Curso de Formación que se pretende implementar como parte de la intervención.

Fuente: Elaboración Propia

3.1.2 Triangulación de la información con los estudios previos

A partir del análisis de las técnicas implementadas, así como de la revisión de la literatura empírica, teórica y del marco normativo bajo el cual opera el programa institucional de preceptorías, se han identificado algunas problemáticas en la ejecución del programa en el plantel CONALEP, Ensenada.

Uno de los principales problemas es que la institución ***no cuenta con tiempos asignados exclusivamente para desarrollar actividades de preceptoría***, situación que resulta familiar en estudios empíricos ya que de acuerdo con Arriaga (2013) los tutores son docentes de asignatura que realizan sus acciones tutoriales dentro de sus clases o entre los espacios que se dan entre una clase y otra. Sin embargo, Osuna, Díaz y López (2016) establecen que la institución educativa debe acercar y facilitar los recursos humanos y materiales a fin de promover el interés por el bien social, en este caso de los alumnos. Por su parte el Programa Institucional de Preceptorías de CONALEP, señala que en la etapa de instrumentación se destinaron los espacios apropiados para la realización de estas actividades (CONALEP, 2010), aunque no menciona tiempos especiales fuera de los horarios de clase para desarrollar dicha actividad.

En este sentido, la totalidad de los docentes entrevistados manifestaron que el Programa Institucional de Preceptorías ***no se encuentra desarrollado en términos lo suficientemente claros***, al menos dentro del plantel Ensenada, situación que difiere de los lineamientos del marco normativo del Programa Institucional de Preceptorías el cual establece que se desarrollarán las actividades necesarias de la puesta en marcha del programa, desde reuniones de socialización de la normatividad bajo la cual opera el PIP, programa y planes de acción, así como capacitación y sensibilización de los docentes, administrativos, padres y madres de familia, además se establece que se reproducirán los materiales necesarios para la difusión del Programa y se organizará a los actores para su desarrollo (CONALEP, 2010).

La totalidad de los docentes entrevistados manifiesta que ***no se les ha capacitado para ser preceptor, sin embargo, se les ofrecen cursos de formación pedagógica***. De acuerdo con Moreno, Sandoval y Valdés (2015) los docentes continúan con su formación; desafortunadamente esta ***no va encaminada a obtener herramientas que puedan aplicar a sus grupos tutorados ni de forma individual, se hace evidente la necesidad por parte de los docentes de conocer estrategias psicopedagógicas que faciliten la función de la ejecución del programa institucional de tutorías en el plantel***.

Barcelata, Gómez y Taboada (2010) coinciden con lo anterior, ya que sugieren que el tutor debe desarrollar habilidades para la acción tutorial con especial énfasis en relaciones humanas en su calidad de guía que acompaña al alumno en el transcurso de su formación integral, en el desarrollo de empatía, capacidad de escucha, comunicación efectiva y afectiva así como manejo de grupos. Por su parte Osuna, López y Díaz (2016) señalan que es necesario crear un clima de afecto, de aceptación y complicidad entre el educador, el educando y las autoridades educativas. CONALEP (2010) establece dentro de los lineamientos del Programa Institucional de Preceptorías, que los docentes deben recibir capacitación para realizar la actividad de preceptorías.

La totalidad de alumnos que fueron parte del grupo focal, manifestaron que ***no sienten confianza hacia sus preceptores***, es por ello que Barcelata, Gómez y Taboada (2010) señalan la necesidad de desarrollar en los preceptores habilidades para la acción tutorial con especial énfasis en relaciones humanas, específicamente la empatía, capacidad de escucha, comunicación, manejo de grupos, integración de equipos. En tanto que Osuna, López y Díaz (2016) establecen que el profesor debe aprender a mostrarse dispuesto, receptivo y preparado para responder a las demandas de una situación educativa en la que el estudiante pide ayuda a los docentes. Por su parte el Programa Institucional de Preceptorías establece que el docente debe generar el clima de confianza en la relación preceptores y estudiantes, así como con el grupo; sin embargo, señalan que esto se debe dar sin propiciar la excesiva camaradería y la sobreprotección (CONALEP, 2010).

3.2 Grupos afectados

A partir de la información previa, se identifica de manera directa que los docentes corresponden a los grupos afectados, ya que en ellos recae parte de la responsabilidad de ejecutar el PIP sin conocimientos claros de la operación del mismo, ni de sus alcances y limitaciones como preceptor. Por otra parte, se identifica que los estudiantes forman parte de los grupos afectados de forma indirecta ya que si los docentes no tienen conocimientos claros para ejecutar el programa, es poco probable que cuenten con estrategias para propiciar ambientes de confianza con los jóvenes a partir de la comunicación empática y escucha atenta y con ello identificar aquellos casos en los que se los estudiantes se encuentren en escenarios vulnerables tanto en el aspecto académico como socioemocional.

3.3 Problema principal, causas y efectos

Como problemática de mayor prioridad, pertinencia e impacto se eligió la Operación del Programa Institucional de Preceptoría en CONALEP plantel Ensenada, misma que se presenta en la Tabla 3.2.

Tabla 3.2

Identificación de problema principal, causas y efectos

<i>Problema Principal</i>	
Radica en la operación del Programa Institucional de Preceptoría (PIP), en CONALEP, plantel Ensenada, mismo que no concuerda en su totalidad con los objetivos que se persiguen en el documento donde se establecen los lineamientos del PIP.	
<i>Causas</i>	<i>Efectos</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Falta de espacios y tiempos asignados para los docentes preceptores. • Falta de capacitación a docentes en torno a la preceptoría. • Falta de conocimiento de los lineamientos del PIP. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de confianza por parte de los alumnos hacia los preceptores, por lo que no se pueden detectar a tiempo situaciones que influyen en la permanencia de los estudiantes en el bachillerato.

Fuente: Elaboración propia

3.4 Posible estrategia para la solución de la problemática

Como referencia a una de las problemáticas de mayor espectro, se propuso un taller de capacitación docente denominado “Curso taller para fortalecer la función del docente preceptor en el desarrollo de habilidades socioemocionales en Conalep Ensenada”, derivado de la necesidad de enriquecer el perfil del docente preceptor en cuanto a habilidades socioemocionales a partir de los rasgos de la Pedagogía de la Alteridad. El propósito de lo anterior fue el de favorecer la relación entre docentes y alumnos, de tal manera que se propiciara la permanencia de los estudiantes en la institución así como fomento de valores y sentido de pertinencia bajo la expectativa de que los participantes que asistieran, permanecieran durante el desarrollo de la capacitación, mostrando un alto grado de participación, de la misma manera se mantuvo como expectativa que los docentes que participaran en el curso- taller, se apropiaran de los contenidos que se habrían de desarrollar durante la intervención para que fueran replicados posteriormente con sus estudiantes.

Capítulo 4. El proyecto de intervención educativa

El presente capítulo da respuesta al objetivo específico número tres “Capacitar a los preceptores en habilidades socioemocionales para la atención y seguimiento del estudiante”. Como se ha mencionado en otros apartados, esto ha sido posible gracias a la identificación de las problemáticas detectadas en el diagnóstico educativo.

4.1 Descripción del problema central

La estrategia de intervención “Curso taller para fortalecer la función del docente preceptor en el desarrollo de habilidades socioemocionales en Conalep Ensenada” surgió a partir del análisis de resultados presentados por medio de la matriz FODA (Romano, 2014). Las causas principales que originan el problema giran en torno a la carencia de espacios destinados a la ejecución de preceptoría específicamente a la preceptoría individual, aunado a la falta de tiempos asignados a docentes para realizar la función, a la insuficiencia de compromiso por parte de algunos docentes en la entrega de formatos de seguimiento de estudiantes, a la falta de claridad sobre la función del preceptor, y, finalmente, a la ausencia de capacitación hacia docentes por parte de la institución para realizar la función de preceptoría.

Es importante que tanto docentes como directivos del plantel conozcan las bondades de los programas de acompañamiento escolar, mismos que no solo favorecen los índices de aprovechamiento, sino el ambiente escolar, la relación interpersonal entre el preceptor y el alumno, lo que propicia la detección temprana de situaciones que pongan en riesgo la permanencia del estudiante en la institución educativa. Derivado de lo anterior se intervino con un curso taller que buscó fomentar habilidades socioemocionales en docentes, con el propósito de coadyuvar en la permanencia de los estudiantes en el plantel así como fomento de valores y sentido de pertinencia. Dicha intervención se apoyó en los autores Ortiz, Mendoza y Méndez (2016) que indican la relevancia del acompañamiento escolar en procesos de permanencia, y en Osuna, Díaz y López (2016) que rescatan los rasgos de la Pedagogía de la Alteridad, a partir de la operacionalización de los agentes educativos, dentro de los cuales se identifican cualidades que podrían enriquecer el perfil de los docentes preceptores en el marco de las habilidades socioemocionales.

4.2 Hipótesis de la intervención educativa

El desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes como resultado de la operación del Programa Institucional de Preceptoría en Conalep Ensenada, se logra mediante la capacitación de los docentes preceptores desde los postulados de la pedagogía de la alteridad.

4.3 Objetivos de la intervención educativa

General

Fortalecer el perfil del docente preceptor en el manejo de las habilidades socioemocionales a partir de los rasgos de la pedagogía de la alteridad, mediante la reflexión y análisis de casos prácticos para la mejora del programa de preceptorías de CONALEP, Ensenada.

Específicos

1. Propiciar el desarrollo de las habilidades socioemocionales en docentes preceptores a partir de la reflexión de su práctica como preceptor y el impacto de su función en los estudiantes.
2. Caracterizar la actividad de preceptoría en CONALEP Plantel Ensenada, con base en la percepción de los docentes involucrados en el proceso.
3. Contextualizar el quehacer del preceptor de CONALEP de acuerdo a sus funciones específicas.
4. Determinar el perfil del preceptor a partir de los supuestos de la pedagogía de la alteridad en CONALEP Ensenada.
5. Concretar escenarios donde el preceptor actúe bajo los criterios planteados en el perfil acordado con base en la pedagogía de la alteridad.
6. Identificar instancias externas al plantel donde el alumno pueda recibir apoyo en diversas áreas.
7. Propiciar estrategias de comunicación para la generación de escenarios de confianza en la relación interpersonal entre preceptores y estudiantes.
8. Evaluar el grado de satisfacción y pertinencia del taller, para proponer mejoras.

4.4 Estrategia de intervención

A continuación se muestran los elementos que integran los procesos y actividades que forman parte de la intervención, tales como: a) determinación de la cobertura, b) definición y construcción de técnicas e instrumentos, c) trabajo de campo, d) plan de análisis de la información.

4.4.1 Determinación de la cobertura

Definición Geográfica. El proyecto de intervención se llevó a cabo en el Colegio de Educación Profesional Técnica del Estado de Baja California, Plantel Ensenada. El cual se encuentra ubicado en Calle Granito No. 408, Colonia Carlos Pacheco, Punta Banda. En el 2018-1 en el plantel se atendió a una matrícula de 1,429 estudiantes en ambos turnos (matutino y vespertino), mismos que están distribuidos en las carreras técnicas de Enfermería, Administración, Informática y Expresión Gráfica Digital.

Definición de la muestra. Se planeó que el proyecto de intervención se llevara a cabo con los docentes que decidieran ingresar al curso, con la única restricción de que fueran docentes adscritos al plantel en el semestre 2018-2 y que, además, realizaran actividades de preceptoría. Derivado de lo anterior se define a la muestra como no probabilística.

Definición temporal. De acuerdo a lo planeado se previno que la intervención tuviera una duración de diez semanas, durante el periodo del 14 de septiembre al 16 de noviembre del 2018 tentativamente, salvo que por alguna situación se suspendieran clases los días viernes de sesión, se pasaría a los viernes subsecuentes.

4.4.2 Definición y construcción de técnicas e instrumentos

Para el logro de los objetivos se diseñaron tres evaluaciones en tres tiempos, inicial, intermedia y final a través de una encuesta tipo Likert, que se apoya en los supuestos de la pedagogía de la alteridad, todas ellas se describen en el Capítulo dos de la presente investigación mismas que se describen en el apartado “2.3.2 *Etapa de construcción del plan de intervención*” del presente trabajo.

4.4.3 Trabajo de campo

Se realizó trabajo de campo desde que se ingresó al plantel con la intención de implementar una propuesta en el mes de octubre de 2017, donde se comenzó a recopilar la información para desarrollar el diagnóstico educativo para posteriormente realizar el curso-taller en el período que comprende los meses de septiembre a noviembre de 2018 para socializar los resultados al plantel en los primeros meses de 2019.

Durante el trabajo de campo se planeó que la información recopilada se registrara en un diario de campo, el cual de acuerdo con Barraza (2010), ofrece un registro que integra comportamientos, observaciones, diálogos relevantes para el investigador, abordando tres perspectivas, descriptiva, interpretativa y proyectiva.

4.4.4 Plan de análisis de la información

La información recopilada a partir de la aplicación del instrumento “Escala de actitudes hacia la preceptoría en Conalep” sería analizada de acuerdo a lo planeado utilizando estadística descriptiva, cabe mencionar que el instrumento se aplicó en dos momentos, al inicio y al finalizar la intervención; sin embargo, en este último momento de la evaluación se anexaron seis preguntas abiertas a las dos que originalmente tiene el instrumento, adicionalmente se construyó un instrumento de evaluación intermedio o formativo para dar cuenta de la evolución en cuanto a la adquisición de conocimientos y herramientas de los participantes. Se pretendía que los resultados se complementaran con las observaciones registradas en el diario de campo, así como a partir del análisis de los discursos de los participantes.

La recopilación y el análisis de la información se realizaron por la autora del presente trabajo terminal las cuales se encuentran descritas a detalle en el apartado “2.3.3 Etapa de puesta en práctica la intervención y observación de su impacto” del presente trabajo terminal.

4.5 Resultados Esperados

Derivado de la implementación del proyecto de intervención, específicamente del curso de capacitación a docentes, se planteó lograr los siguientes resultados:

- a. Evaluación diagnóstica para determinar los conocimientos teóricos que tienen de la práctica como preceptor y el enfoque de la pedagogía de la alteridad.
- b. Reflexión de los participantes sobre la función del preceptor.
- c. Conocer las funciones del preceptor que se enmarcan en el Programa Institucional de Preceptorías (PIP).
- d. Identificar aspectos relevantes del PIP a fin de que el participante conozca las bases sobre las cuales se sostiene el PIP y los alcances del mismo.
- e. Contrastar las funciones que marca el PIP contra aquellas que se realizan en el plantel, desde la percepción de los involucrados.
- f. Conocer rasgos de la pedagogía de la alteridad y en un primer momento, el participante la enriquecerá su función como preceptor desde la mirada de la pedagogía de la alteridad.
- g. Definir el perfil del preceptor en CONALEP Ensenada, a partir de los supuestos de la pedagogía de la alteridad.
- h. Propiciar el acercamiento o acompañamiento a un alumno apoyándose en las características definidas del preceptor.
- i. Reflexión sobre la pertinencia del perfil propuesto del preceptor en CONALEP Ensenada, a partir de la primera práctica de acercamiento con el alumno.
- j. Desarrollo de estrategias de intervención con estudiantes a partir de su rol como preceptor con base a casos dados por el facilitador.
- k. Identificar instituciones ajenas al plantel que brinden apoyo a los estudiantes.
- l. Diseñar diagrama de flujo sobre mecanismos de acción para dar seguimiento a estudiantes en preceptoría.
- m. Reflexionar sobre áreas de oportunidad en el ámbito de comunicación asertiva con estudiantes.
- n. Propiciar la comunicación con un estudiante utilizando estrategias de comunicación vistas en la sesión presencial.

- o. Redactar alguna situación de crisis en el que como docente la haya tocado ser participe o presenciar, a fin de evaluar su intervención contrastándola con las estrategias brindadas en la sesión presencial.
- p. Evaluar la propuesta y de la instructora, para determinar el impacto de la intervención y a su vez establecer mecanismos de mejora para la propuesta y recomendaciones de voz de los participantes hacia la institución.

4.6 Actividades del proyecto

Tabla 4.1

Actividades del proyecto

No.	Fecha	Actividad	Ejecutor	Propósito
1	31 Julio de 2018	Acercamiento con Jefe de Formación Técnica del plantel Conalep Ensenada	Renée A. Islas	Se presentó el primer diseño de la propuesta de intervención. En pláticas con la persona responsable del área se manifestó problemática en cuanto a los horarios para dar la capacitación a docentes.
2	2 de Agosto de 2018	Revisión del segundo borrador de la propuesta de intervención por parte de una persona experta en metodología de la investigación y diagnóstico educativo.	Dra. Isabel Bartau	Se realizaron ajustes a la propuesta de intervención con base en la experiencia de la Dra. Bartau
3	9 de Agosto de 2018	Acercamiento por parte de la coordinación de la Maestría en Educación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de UABC, Valle Dorado con el director del plantel.	Dra. Brenda Boroel	Poner en manifiesto las intenciones formales por parte de la UABC, para el desarrollo de las propuestas de intervención que se pretenden implementar en el plantel.
4	24 de Agosto de 2018	Ajuste de horarios docentes para la implementación del proyecto, por parte de Formación Técnica	Mtra. Lourdes Guzmán	A partir de la buena intención de la Mtra. Lourdes Guzmán hacia el proyecto, se buscó el horario idóneo donde hubiera más docentes con hora libre, a fin de no afectar a grupos de clase, por lo que asignó una hora semanal para la implementación del proyecto

5	31 de Agosto de 2018	Invitación a docentes a curso de capacitación	Renée A. Islas	Se invitó a diez docentes al curso de capacitación, los cuales cumplen con el requisito de no estar dando clase a esa hora, se mostró interés por parte de seis docentes.
6	3 de Septiembre de 2018	Segundo acercamiento por parte de la coordinación de la Maestría en Educación, en esta vez fue con la Mtra. Lourdes, Jefe de proyecto de formación técnica.	Dra. Brenda Boroel Renée A. Islas	Se acordó la fecha de inicio del curso de capacitación docente, 14 de septiembre, además de contar con el apoyo para la asignación de espacio para diez semanas que durara la intervención.
7	4 de Septiembre de 2018	Acercamiento con docentes	Renée A. Islas	En la sala de maestros recordarles la intención del curso y reafirmar su presencia. Se acordó la elaboración de dípticos para hacerles llegar la información de manera puntual
8	14 de Septiembre	Inicio de intervención Encuadre	Renée A. Islas	Se explican los pormenores del curso, aprendizajes esperados, formas de trabajar, manejo de actividades en Facebook, tiempos asignados.
9	21 de Septiembre de 2018	Segunda semana de capacitación	Renée A. Islas	Caracterizar la actividad de preceptoría en CONALEP, Plantel Ensenada, con base en las opiniones de los docentes involucrados en el proceso.
10	28 de Septiembre de 2018	Tercera semana de capacitación	Renée A. Islas	Delimitar el quehacer del preceptor en CONALEP Ensenada.
11	5 de Octubre de 2018	Cuarta semana de capacitación	Renée A. Islas	Dar a conocer los supuestos de la pedagogía de la Alteridad
12	12 de Octubre de 2018	Quinta semana de capacitación	Renée A. Islas	Determinar el perfil del preceptor a partir de los supuestos de la pedagogía de la Alteridad en CONALEP Ensenada.
13	19 de Octubre de 2018	Sexta semana de capacitación	Renée A. Islas	Concretar escenarios donde el preceptor actúe bajo los criterios planteados en el perfil acordado con base en la Teoría de la pedagogía de la alteridad
14	26 de Octubre de 2018	Séptima semana de capacitación	Renée A. Islas	Identificar instancias externas al plantel donde el alumno pueda recibir apoyo en diversas áreas.

15	2 de Noviembre de 2018	Octava semana de capacitación	Psic. Anabel Salgado Renée A. Islas	Ofrecer al profesorado estrategias de comunicación para propiciar escenarios de confianza en la relación entre preceptores y estudiantes.
16	9 de Noviembre de 2018	Novena semana de capacitación	Renée A. Islas	Discusiones sobre actividad de acercamiento a partir de las estrategias brindadas por el invitado especial (psicólogo).
17	16 de Noviembre	Decima Semana de capacitación	Renée A. Islas	Evaluación del impacto de taller, evaluación de instructora, propuestas de mejora y entrega de constancia
18	23 de Noviembre en adelante	Discusión de resultados	Renée A. Islas	Revisar resultados de la propuesta de intervención y redacción de capítulos correspondientes.
19	Enero 2019	Entrega de resultados a institución	Renée A. Islas	Se entregan los resultados a la institución así como recomendaciones derivadas de la propuesta de intervención.

Fuente: Elaboración Propia.

4.7 Factores externos

Dentro de los factores externos al proyecto, que pueden impactar negativamente al mismo son: a) la implementación de otras actividades docentes en el horario establecido por parte de la dirección del plantel, b) falta de compromiso hacia las actividades programadas por parte de los participantes, c) eventos sindicales, d) suspensión de actividades académicas no previstas en el calendario escolar.

4.8 Recursos

Tabla 4.2

Recursos a cargo del instructor

Papelería	
Tóner para impresora laser	\$430.00 pesos
Resma de hojas blancas	\$73.00 pesos
Engargolado de 17 manuales	\$297.00 pesos
Plumones	\$123.00 pesos
Servicio de cafetería	
Galletas	\$99.00 pesos
Bolsas de celofán	\$33.00 pesos
Servilletas	\$19.00 pesos
Instructor externo	
Contratación de experto en intervención y comunicación con estudiantes	\$400.00 pesos

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla 4.3

Recursos materiales a cargo de la institución

Espacio
Aula especial con mesas en binas, sillas, pintarrón y televisión, 8 hojas de rotafolio.

Fuente: Elaboración Propia.

Capítulo 5. La propuesta de intervención

En el presente capítulo se realiza una narrativa del proceso de implementación de la intervención educativa, los cambios que se realizaron por situaciones no previstas durante la planeación, así como el personal que apoyó en la implementación del curso taller, finalizando con los productos y resultados comprometidos.

5.1 Proceso de implementación

Con la intención de implementar el proyecto de intervención educativa, se realizó un acercamiento con las autoridades directivas de la institución educativa, a fin de hacer de su conocimiento el plan de sesiones del curso taller a docentes, basado en los resultados arrojados por el diagnóstico educativo en torno a la operación del programa de preceptorías en el plantel.

A partir del acercamiento con las autoridades del plantel se realizaron ajustes en la planeación de las sesiones que originalmente abarcaban tres horas presenciales a la semana, de tal manera que el curso taller a docentes se realizó durante el período que comprendió del 14 de septiembre hasta el 23 de noviembre de 2018. De acuerdo a lo establecido con la institución se acordó que las sesiones presenciales serían de una hora a la semana y el resto del material, delimitado para cada módulo, se desarrollaría a partir de actividades en el manual de trabajo, prácticas con estudiantes y participaciones en la red social.

Es así como se implementó el proyecto de intervención a docentes, este se estructuró a partir de diez módulos mismos que obedecen a los objetivos específicos que se pretenden alcanzar por sesión y que a su vez se complementan entre sí para dar seguimiento al objetivo general de la propuesta de intervención. Sin embargo, a partir de opiniones de los participantes que se suscitaron durante las primeras sesiones presenciales del curso taller, se determinó la necesidad de reajustar los módulos y priorizar la intervención de la persona experta en el desarrollo de comunicación con estudiantes y apoyo en caso de crisis, para que una vez que conozcan herramientas de comunicación, generación de ambientes de confianza e intervención en casos de crisis con estudiantes, los participantes puedan realizar prácticas de preceptoría con sus estudiantes en búsqueda de mejores resultados.

Con base en los ajustes realizados, a continuación se presenta el orden bajo el cual se desarrollaron los módulos del curso taller.

Tabla 5.1 “Sesiones del Curso taller para fortalecer la función del docente preceptor en el desarrollo de habilidades socioemocionales en Conalep Ensenada”

Sesión	Objetivo de la sesión
1	Caracterizar la actividad de preceptoría en CONALEP, Plantel Ensenada, con base en las opiniones de los docentes involucrados en el proceso.
2	Delimitar el quehacer del preceptor en CONALEP Ensenada.
3	Proponer el perfil del docente preceptor a partir de los rasgos de la Pedagogía de la Alteridad en Conalep Ensenada.
4	Evaluación intermedia.
5	Ofrecer a los participantes estrategias de comunicación para propiciar escenarios de confianza entre docentes y alumnos.
6	Ofrecer a los participantes estrategias de comunicación para intervención en crisis de los estudiantes
7	Determinar escenarios donde el preceptor actúe bajo los criterios planteados en el perfil acordado con base en la teoría de la Pedagogía de la Alteridad
8	Estructurar mecanismos de acción para dar seguimiento a estudiantes
9	Evaluar el impacto del curso taller
10	Evaluar al instructor, realizar recomendaciones hacia el curso taller y entrega de constancias.

Fuente: Elaboración propia.

5.2 Personal de apoyo para la aplicación

Para garantizar la eficacia durante el proceso de implementación se solicitó apoyo interno y externo al plantel. En cuanto al apoyo interno, cabe destacar la apertura por parte de la institución para recibir el curso de capacitación, así como propiciar los medios necesarios para dar a conocer la convocatoria a los docentes, y la asignación de un aula específica con los recursos necesarios para llevar a cabo el curso.

En lo que corresponde al apoyo externo, es importante resaltar la participación de estudiantes de licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Baja California, para la supervisión de las aulas de clase asignadas a los profesores participantes durante las sesiones presenciales del curso, así como el apoyo recibido por parte de la experta en el desarrollo de estrategias de comunicación con estudiantes e intervención en crisis de los mismos, adicionalmente al constante apoyo recibido por la coordinación del programa de maestría así como a la institución educativa por su apoyo en la consecución de los

objetivos de la intervención, facilitar espacio para el desarrollo de esta y el interés mostrado para que esta se llevara a cabo.

5.3 Plazos y responsables de cada objetivo

Para el cumplimiento de cada uno de los objetivos específicos del curso establecidos en la tabla 5.1 del presente capítulo, el responsable del logro de esos objetivos es la autora del proyecto de intervención, con el apoyo de los cinco estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Específicamente en la sesión cuatro y cinco una de las personas responsables para el cumplimiento del objetivo aparte de la autora del proyecto es la persona experta en el desarrollo de estrategias de comunicación e intervención en casos de crisis con los estudiantes.

En cuanto a los plazos cada módulo fue planeado para desarrollarse en cuatro horas semanales, de las cuales una fue sesión presencial, y el resto se dividen en estudio independiente y participación en la plataforma virtual de red social.

5.4 Productos o resultados comprometidos

Se desarrolló un manual de trabajo como apoyo en el logro de los objetivos de las sesiones presenciales, consolidación del perfil contextualizado del docente preceptor con base en los rasgos de la pedagogía de la alteridad, catálogo de instituciones externas al plantel para canalizar a estudiantes, diagrama de flujo de operación del programa de preceptorías contextualizado, para la atención y seguimiento de estudiantes, así como un grupo en una red social en el cual se publicaron documentos, vídeos, presentaciones para propiciar el intercambio de experiencias y reflexiones por parte de los participantes.

Por otra parte se entregará a la institución un manual para que el curso taller pueda ser replicado en otro momento, por personal calificado, incluyendo la planeación del curso taller, el material de apoyo que se utilizó, el perfil del preceptor, dos diagramas de flujo para llevar a cabo la acción de preceptoría en dos vertientes: 1) en caso de que el alumno se acerque al preceptor, y 2) en caso de que sea el docente quien se acerque al estudiante al detectar alguna anomalía en su conducta.

Capítulo 6. Evaluación del proyecto de intervención educativa

A partir del presente capítulo se da respuesta al objetivo específico cuatro de la intervención “*Evaluar el impacto del proyecto intervención en la función del docente preceptor en la implementación de estrategias para el desarrollo de habilidades socioemocionales*”. Los hallazgos que se muestran a continuación parten de la aplicación de los instrumentos de diagnóstico y final aplicados en el curso taller a los participantes, así como elementos de evaluación formativa, dado que se analizaron las aportaciones de algunos fragmentos de las sesiones del curso taller mismos que por su contenido enriquecen la evaluación de la intervención educativa.

6.1 Diseño y aplicación de la propuesta para evaluar la intervención educativa

Para efectos de la evaluación de la intervención educativa se diseñaron cuatro instrumentos para recolectar datos, en distintos tiempos, evaluación inicial, formativa, final y de satisfacción. Todos ellos están compuestos por una escala tipo Likert con categorías acorde al propósito de la evaluación, tienen además de forma adicional, preguntas abiertas para la recolección de datos cualitativos.

6.1.1 Diseño de los instrumentos

6.1.1.1 Instrumento de evaluación diagnóstica “Escala de actitudes hacia la preceptoría”

Al inicio del curso taller, se realizó una evaluación diagnóstica donde se aplicó un instrumento para la recolección de datos de corte cuantitativo y cualitativo, el primero de ellos fue una escala tipo Likert, denominado “Escala de actitudes hacia la preceptoría”, el cual se basa en la Operacionalización de la Pedagogía de la Alteridad propuesta por Osuna, Díaz y López (2016). Dicho instrumento consta de 35 reactivos que abordan las categorías de: 1) cualidades personales del preceptor, 2) relación interpersonal con el alumno, 3) relación con el contexto extraescolar del alumno, 4) mentoría y generación de confianza, aunado a lo anterior el instrumento cuenta con dos preguntas abiertas que hacen referencia a los rasgos que debe de tener un buen preceptor y sobre el conocimiento que los participantes tienen sobre el impacto del preceptor en la formación de los estudiantes.

El instrumento fue validado por tres expertos en el tema de tutorías; por un lado apoyó a esta tarea una persona cuya área de investigación se centra en las tutorías, por otro lado, el exdirector de CONALEP plantel Ensenada, así como la coordinadora del programa de preceptorías de la misma institución.

6.1.1.2 Instrumento de evaluación intermedia “Evaluación intermedia del curso taller propuesta pedagógica para fortalecer la función del docente preceptor en el desarrollo de habilidades socioemocionales en Conalep Ensenada”

Para realizar la evaluación intermedia, se diseñó un instrumento para medir el grado de avance de los participantes dentro del curso – taller denominado “Evaluación intermedia del curso Taller Propuesta pedagógica para fortalecer la función del docente preceptor en el desarrollo de habilidades socioemocionales en Conalep Ensenada”, mismo que está compuesto por tres apartados. Dentro de la primera parte se trabaja cuatro categorías: 1) funciones del preceptor, 2) programa institucional de preceptorías, 3) pedagogía de la alteridad y 4) habilidades socioemocionales. En la segunda parte se realiza una escala tipo Likert que atiende la pertinencia de los temas, materiales y procedimientos que hasta ese momento fueron vistos en el curso. En el último apartado se establece un cuestionario de cuatro preguntas aunado a un apartado para las observaciones de los participantes donde se busca la reflexión de los docentes en cuanto al uso que se le da a la información recibida a partir del curso taller.

Al ser un instrumento que persigue medir el grado de avance y comprensión de los temas, no hubo necesidad de realizar la validación del mismo.

6.1.1.3 Evaluación final “Escala de actitudes hacia la preceptoría”

En cuanto a la evaluación final, se aplicó el instrumento planeado en la evaluación diagnóstica “Escala de actitudes hacia la preceptoría” el cual consiste de 35 reactivos tipo Likert con las categorías indicadas anteriormente; se utilizó el mismo instrumento con la intención de contrastar la información obtenida en dos momentos, al inicio de la intervención y al final de la misma. Sin embargo se

agregaron ocho preguntas abiertas con la intención de conocer cómo los docentes integrarían las temáticas abordadas durante la intervención educativa a su práctica como preceptores.

6.1.2 Aplicación del instrumento

Evaluación diagnóstica del curso taller

Participantes: 14 docentes adscritos al plantel, que en algún momento han cumplido con la función de preceptoría, 9 mujeres y 5 hombres, cuyas edades fluctúan entre los 25 y 60 años, con experiencia docente mínima en el plantel de un semestre.

Proceso de aplicación: El instrumento de evaluación diagnóstica se aplicó el 14 de septiembre de 2018, de forma presencial por la instructora, con una duración de 30 minutos.

Evaluación intermedia del curso taller

Participantes: 10 docentes adscritos al plantel, que en algún momento han realizado actividades de preceptoría, 6 mujeres y 4 hombres, cuyas edades fluctúan entre los 38 y 60 años, con experiencia docente mínima en el plantel de dos semestres.

Proceso de aplicación: Mientras que el instrumento de evaluación formativa fue aplicado de forma presencial, se aplicó el 5 de octubre de 2018 con una duración de 20 minutos.

Evaluación final del curso taller

Participantes: 11 docentes adscritos al plantel, que en algún momento han realizado actividades de preceptoría, 7 mujeres y 4 hombres, cuyas edades fluctúan entre los 38 y 60 años, con experiencia docente mínima en el plantel de dos semestres.

Proceso de aplicación: Por último el instrumento de evaluación final del curso se aplicó de manera presencial el 23 de noviembre de 2018, con una duración de 30 minutos.

6.2 Análisis cuantitativo de los datos obtenidos durante la intervención educativa

Con base en los instrumentos de evaluación cuantitativos aplicados de diagnóstico y finales explicados en el capítulo dos de este trabajo, se muestran los resultados más significativos divididos por categorías, así como una breve descripción de la relevancia de los mismos.

6.2.1 Categoría: Cualidades personales

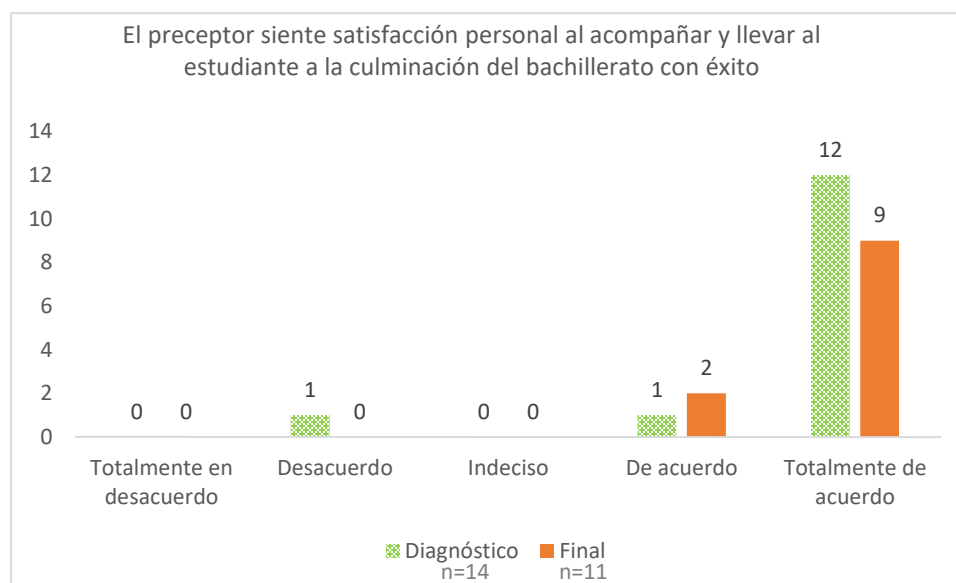


Figura 6.1. Satisfacción personal al acompañar a los estudiantes
Fuente: Elaboración propia.

En la figura 6.1 se observa que en el instrumento diagnóstico solamente el 7.14% de la muestra inicial no sentía satisfacción al acompañar a los estudiantes por su paso por el bachillerato; sin embargo, al culminar la intervención se muestra un cambio en la totalidad de la muestra al inclinarse a favor de la proposición.

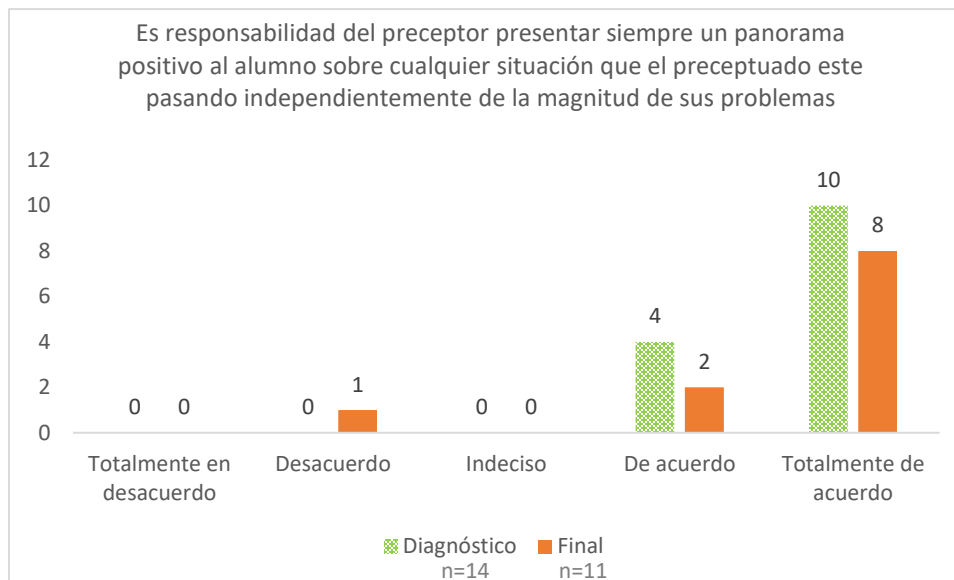


Figura 6.2. Presentación de panoramas positivos al estudiante

Fuente: Elaboración propia

En la figura 6.2 la totalidad de la muestra encuestada se presenta a favor de la proposición, sin embargo al culminar la intervención un 9.09% de la muestra final se mostró en desacuerdo, situación que puede derivar a partir de que en algunos módulos que se analizaron en la intervención se tocaban tópicos relacionados con la escucha activa y comunicación empática donde se establece claramente la necesidad de algunos estudiantes por ser escuchados solamente con base en la relación de confianza que se da entre docentes y estudiantes a partir de la preceptoría.

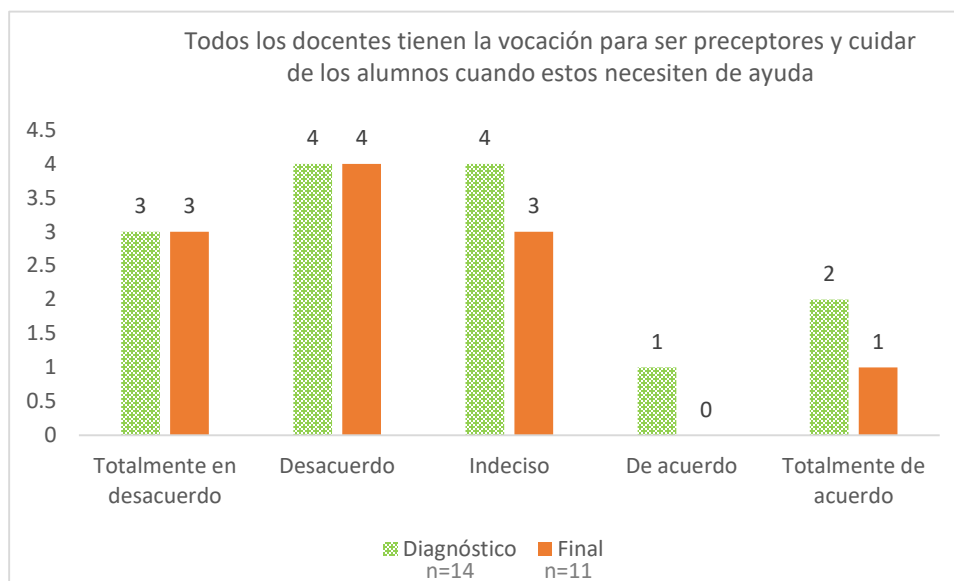


Figura 6.3. Vocación docente para ser preceptores
Fuente: Elaboración propia.

En la figura 6.3, como se puede observar la mayoría piensa que no todos los docentes tienen vocación para ser preceptores, situación que refuerza en la evaluación final ya que los docentes reflexionaron sobre las implicaciones que conlleva la preceptoría, no solamente en la relación con el estudiante, sino a partir de sus características para ofrecer este servicio de una manera eficiente y efectiva. El 27.27% de los participantes en la evaluación final se mostró indeciso lo que podría significar que consideran que con la capacitación docente en torno a la acción de preceptoría los docentes pueden desarrollar estrategias que les permitan acercarse a los estudiantes y detectar situaciones de riesgo.

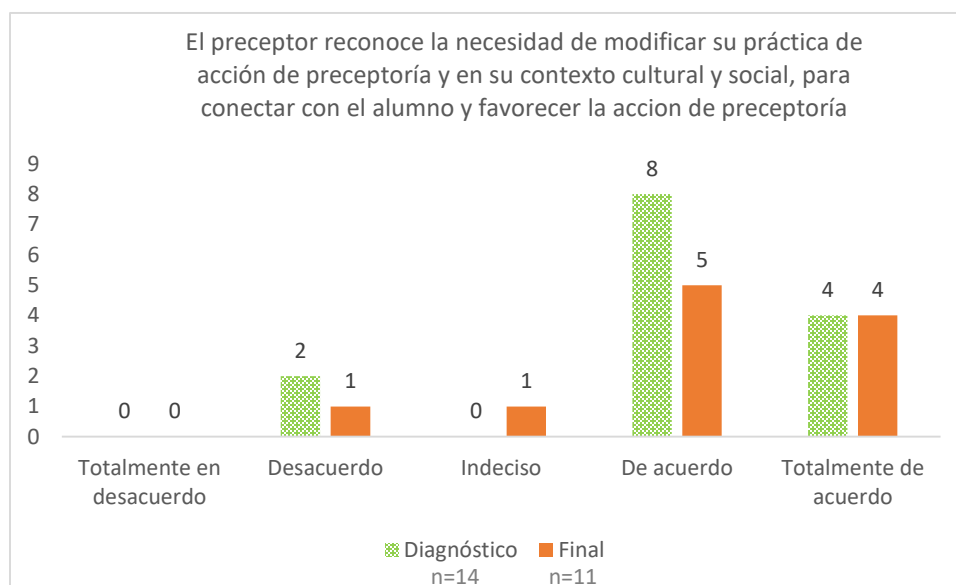


Figura 6.4. Necesidad de modificar su práctica
Fuente: Elaboración propia.

Los resultados plasmados en la figura 6.4 en ambos momentos de la intervención educativa es decir en la evaluación diagnóstica y final, muestran que los docentes reconocen la necesidad modificar de su práctica de acción de preceptoría lo que podría interpretarse como la necesidad de capacitación en torno a las temáticas que afectan a los estudiantes de la actualidad en ámbitos académicos y socioemocionales.

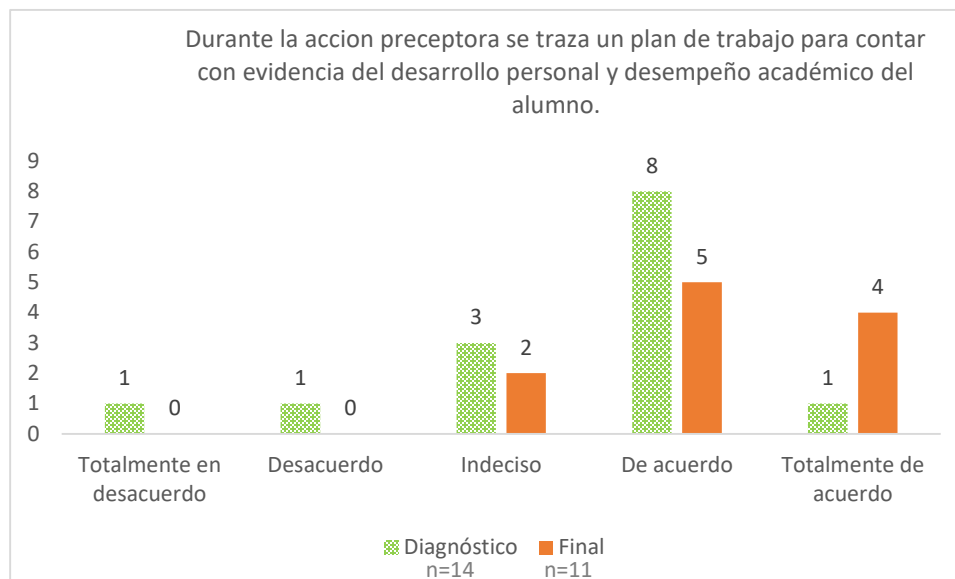


Figura 6.5. Planeación de la acción preceptora
Fuente: Elaboración propia.

En la figura 6.5 se muestra que en la evaluación diagnóstica el 14.28% de los docentes no le tomaba importancia a la planeación de la acción de preceptoría aunado a que el 21.42% de los profesores se mostró indeciso ante los beneficios de esta; sin embargo, al término de la intervención educativa la mayoría de los participantes se inclinó a favor de la planeación, situación que podría derivarse de que en una de las sesiones se reflexionó a partir de una actividad de casos para aplicar las técnicas vistas previamente en la intervención, sobre todas las implicaciones que tiene para el preceptor realizar la acción de preceptoría sin realizar una planeación previa considerando todas las posibilidades en el encuentro con el estudiante. Además, se involucraron implicaciones de orden académico, emocional y jurídico al realizar la acción de preceptoría al no contar con evidencia escrita como un reporte dirigido a la coordinación de preceptoría o bien a las autoridades del plantel según sea el caso, para respaldar su intervención y acuerdos pactados con el estudiante.

6.2.2 Categoría: Relación interpersonal con el alumno

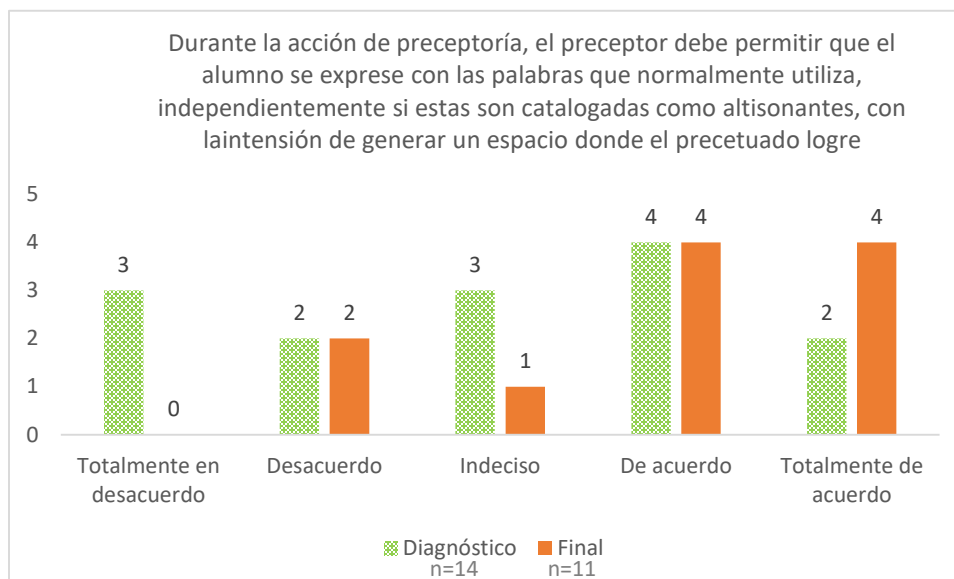


Figura 6.6. Lenguaje de los estudiantes con el preceptor
Fuente: Elaboración propia

En la figura 6.6 se identifica un cambio en la percepción de los docentes participantes de la intervención ya que en el diagnóstico el 35.71% se mostraba en desacuerdo de que el estudiante se expresara como comúnmente lo hace en el momento de una intervención con el docente en la acción de preceptoría o bien en un momento de crisis por parte del estudiante, mientras que el 21.42% se mostraba indeciso si esto era permisible o no; sin embargo, después de la intervención educativa estos porcentajes cambiaron, pudiendo ser una de las razones que los docentes comprendieron que al momento de atender a un estudiante con una situación cuando este está explicando su sentir con el vocabulario que normalmente utiliza al ser interrumpido por el docente cada vez que menciona una palabra altisonante, podría cortar el lazo de confianza que se llegue a generar entre ambos, aunque también es importante poner en manifiesto que se ofrecieron estrategias a los docentes participantes para comentar al estudiante que una vez pasada la crisis exprese sus sentimientos sin referirse a otros compañeros con expresiones ofensivas.

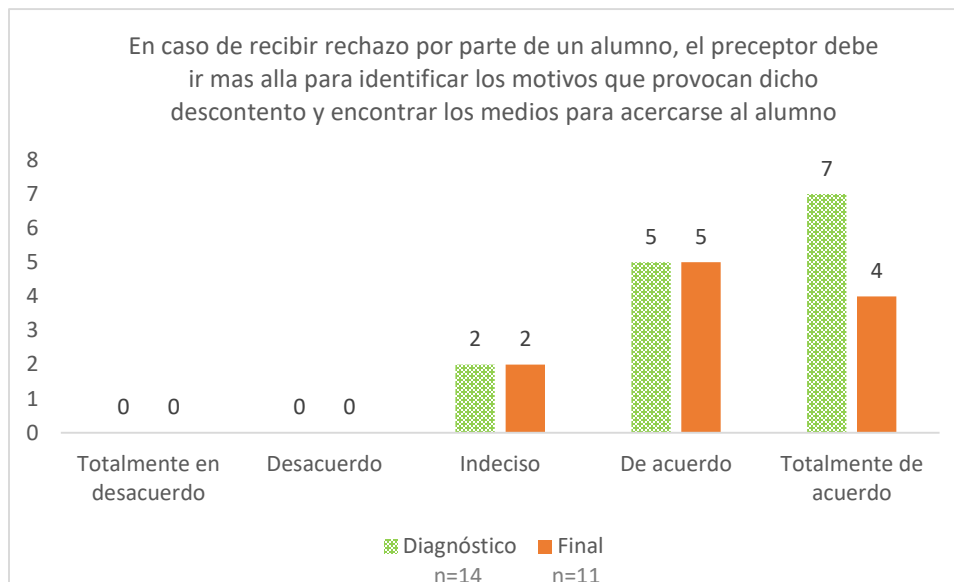


Figura 6.7. Rechazo por parte del estudiante
Fuente: Elaboración propia.

Aunque en la figura 6.7 ambos instrumentos conservan la tendencia hacia la búsqueda de indicadores que expliquen la situación que aqueja al estudiante, es importante resaltar que después de la intervención educativa, los docentes comprenden que es válido ser rechazado por parte del estudiante y que no se debe forzar una relación, esta podría ser una de las causas por las cuales bajó de un 50% de docentes que se encontraban totalmente de acuerdo con esta proposición a un 36.36%, tomando en cuenta la proporción de ambas muestras.

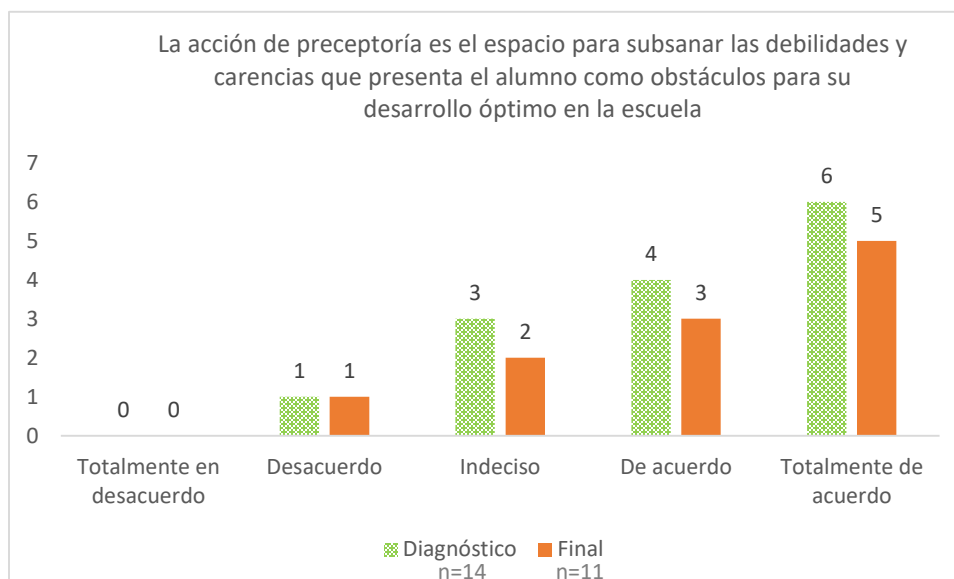


Figura 6.8. Preceptoría: espacio para subsanar debilidades y carencias
Fuente: Elaboración Propia

En la figura 6.8 se puede identificar que a pesar de que los docentes participantes mantienen la tendencia a favor de que la acción de preceptoría es considerada el espacio para subsanar debilidades y carencias del estudiante, se observa cómo esta idea cobra un poco más de importancia después de la intervención, es decir, en el diagnóstico 71.42% de los docentes se mostraba de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta aseveración mientras que en la evaluación final subió a un 72.72%; sin embargo, a pesar de haber culminado la intervención y mostrado los beneficios de la preceptoría aún hay un 18.18% de los docentes que se encuentra indeciso sobre las bondades del programa, razón por la cual la institución educativa tendría que trabajar más en clarificar tanto beneficios del Programa Institucional de Preceptorías, la coordinación del mismo, así como el perfil del preceptor en CONALEP, Plantel Ensenada.

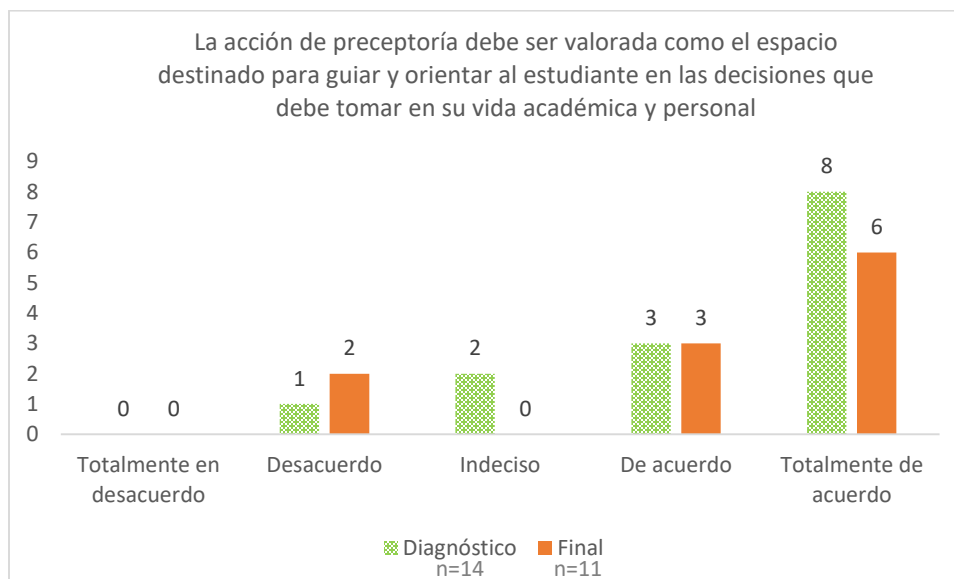


Figura 6.9. Preceptoría como el espacio para la toma de decisiones
Fuente: Elaboración propia.

La figura 6.9 conserva la tendencia tanto en la evaluación diagnóstica como en la final de que dentro de los alcances de la acción de preceptoría se encuentra el guiar y orientar a los estudiantes en la toma de decisiones; sin embargo, llama la atención que después de la intervención el 18.18% se encuentre en desacuerdo con esta proposición, lo que da lugar a pensar que algunos preceptores no desean tener la responsabilidad de formar parte de la toma de decisiones en sus estudiantes preceptuados, ya que de la voz de algunos de los docentes participantes consideran como un peso que no se debe tomar a la ligera el influir en los jóvenes.

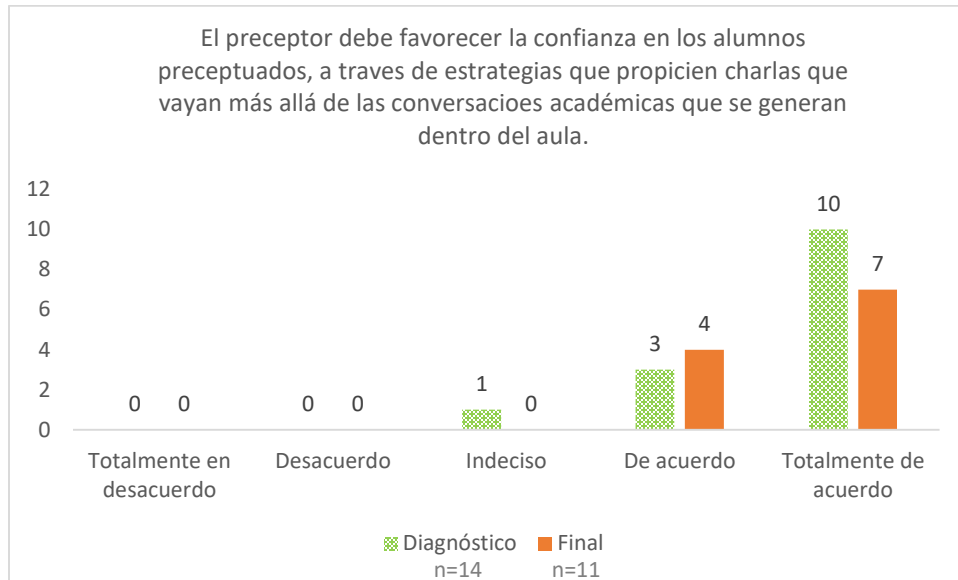


Figura 6.10. La comunicación como estrategia para favorecer a la confianza
Fuente: Elaboración propia.

En la figura 6.10 se muestra que después de la intervención los docentes participantes comprendieron la importancia que tiene la comunicación asertiva con los estudiantes para lograr escenarios de confianza donde estos se sientan cómodos para expresar a los preceptores alguna situación que les aqueja.

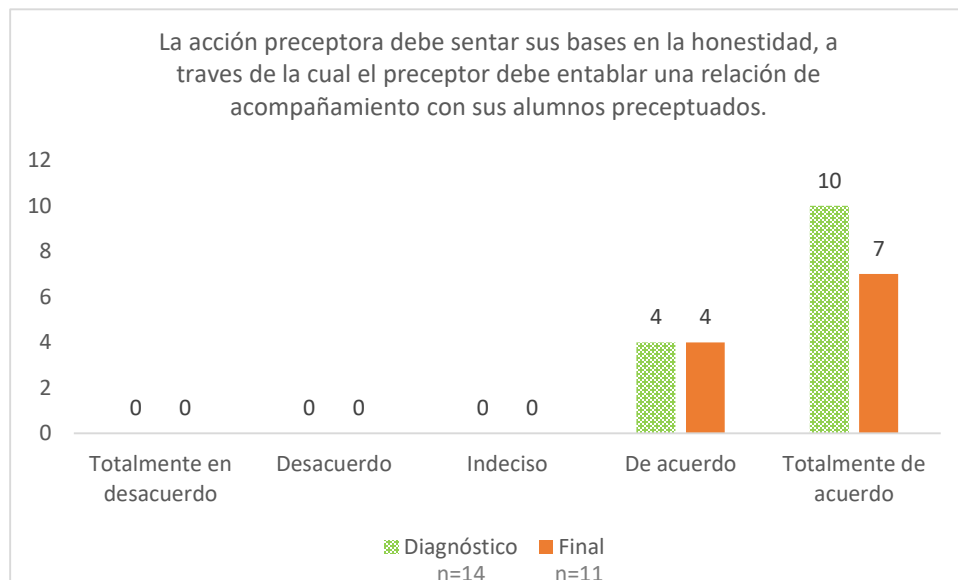


Figura 6.11. Honestidad en la acción preceptora
Fuente: Elaboración propia.

Aunque la figura 6.11 no sufre algún cambio significativo en cuanto a tendencias, sin embargo, es importante resaltar que los docentes reconocen que el acercarse al estudiante por vocación más que por obligación marca la diferencia en la relación con el estudiante, ya que después de la intervención los docentes reflexionaron sobre el hecho de que los estudiantes reconocen cuando estos lo hacen por compromiso sin buscar propiamente el bienestar del alumno.

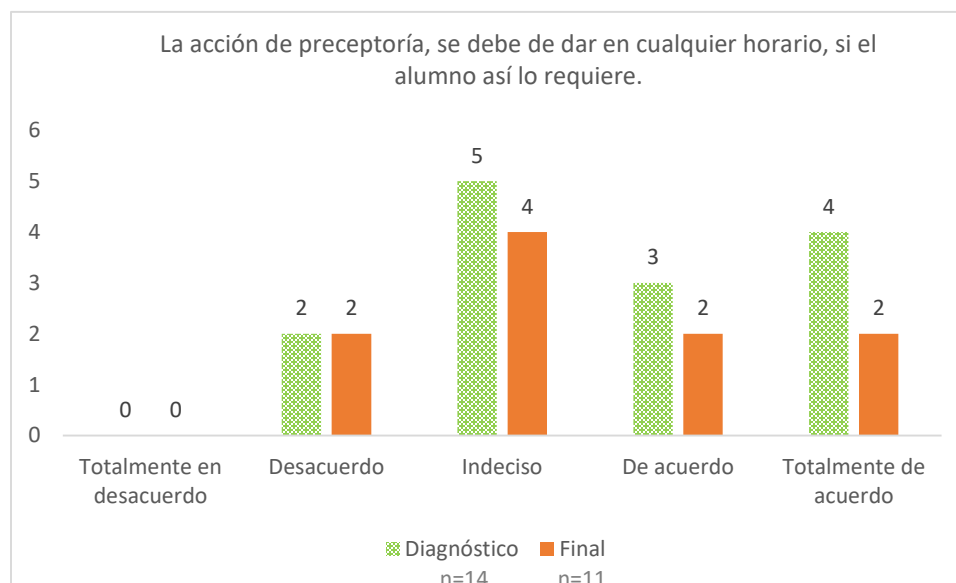


Figura 6.12. Horarios de la acción preceptora

Fuente: Elaboración propia.

En la figura 6.12 hay variaciones significativas en las respuestas, a pesar de que la indecisión mantiene su tendencia como el indicador más alto, las respuestas que a favor de la proposición disminuyeron después de la intervención, una de las posibles razones, podría girar en torno a que dentro de las sesiones de trabajo de la intervención los docentes reconocieron la profundidad con la que la acción preceptora se debe impartir y que deben ser momentos planeados y organizados para lograr un mayor impacto en los estudiantes.

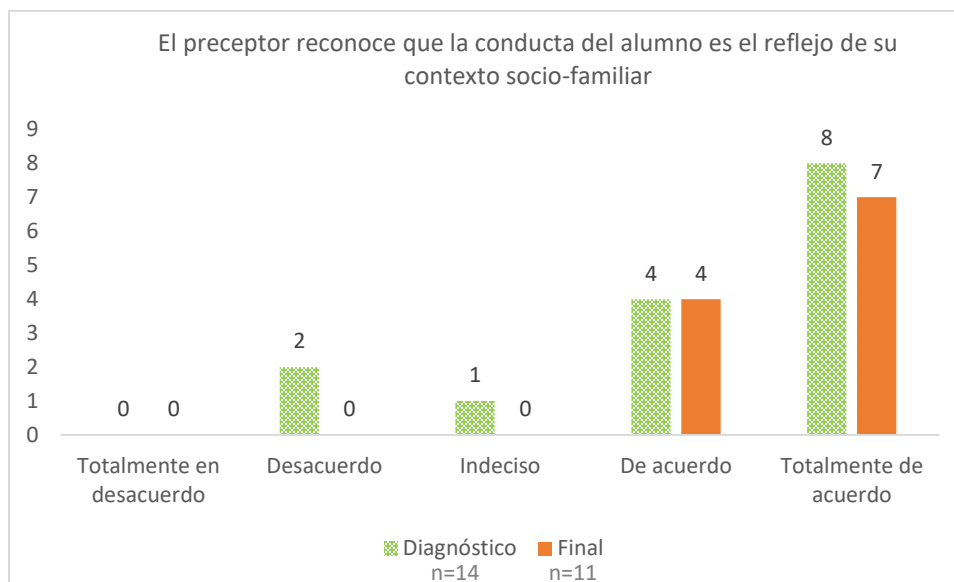


Figura 6.13. Conducta del estudiante reflejo de su contexto
Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados de la figura 6.13 después de las sesiones de trabajo, la totalidad de los docentes comprendió que el comportamiento que el estudiante demuestra dentro de la institución educativa es reflejo de su entorno social y familiar.

6.2.3 Categoría: Relación con el contexto extraescolar del alumno

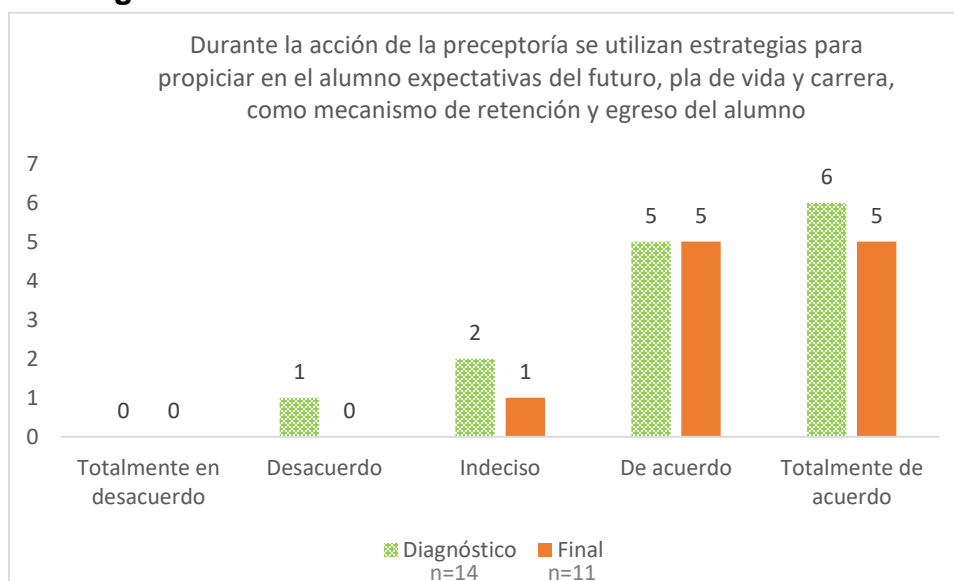


Figura 6.14. Estrategias de trabajo en la preceptoría
Fuente: Elaboración propia.

En la figura 6.14 al término de la intervención educativa la mayoría de los docentes participantes reconocen la importancia de utilizar estrategias para motivar a los estudiantes a culminar sus estudios de bachillerato y trazar un plan de vida y carrera.

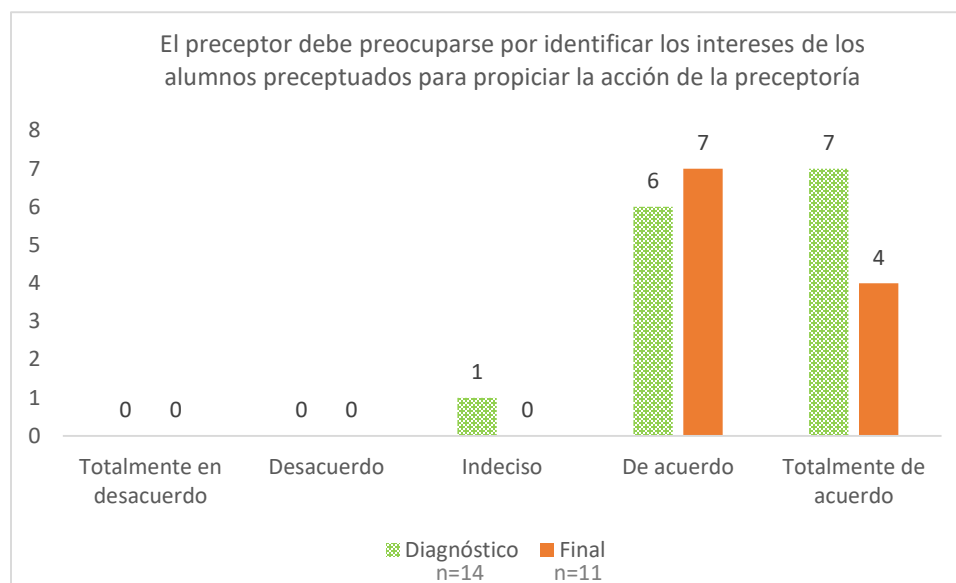


Figura 6.15. Identificar intereses de los alumnos preceptuados
Fuente: Elaboración propia.

Después de las sesiones de trabajo los docentes identificaron la importancia de propiciar el acercamiento con los estudiantes y que este se puede dar a partir de la identificación de los intereses de los alumnos como medio para iniciar una relación docente estudiante en el contexto de la preceptoría.

6.2.4 Categoría: Mentoría y generación de confianza

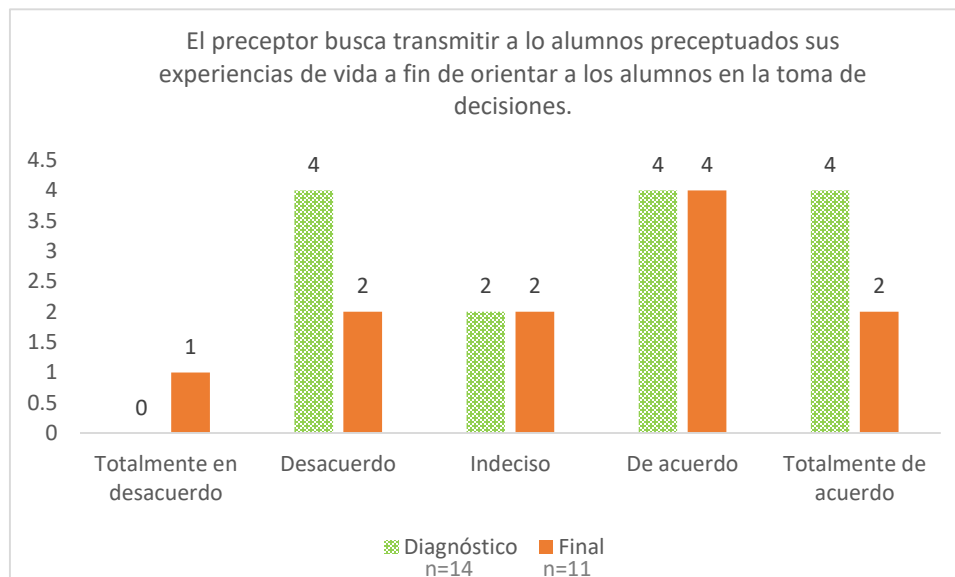


Figura 6.16. Experiencias de vida como estrategia para la toma de decisiones
Fuente: Elaboración propia

En la figura 6.16 en la evaluación diagnóstica y en la evaluación final las opiniones se encuentran divididas, aunque proporcionalmente en ambas evaluaciones un poco más del 50% de los participantes se manifiesta a favor de esta proposición, y el resto se encuentra indeciso o en desacuerdo. Con base en las sesiones de trabajo se identificó que estos últimos resultados podrían girar en torno a dos vertientes por un lado, en los postulados de la pedagogía de la alteridad, uno de los indicadores de la operacionalización de esta pedagogía enmarcados por Osuna, Díaz y López (2016) señalan que el docente observa al estudiante como un sujeto completamente diferente de él, que se desenvuelve en contextos diversos y que no pretende suplantarle en sus iniciativas, por lo que contarle sus experiencias de vida podría influir en la toma de decisiones. Una segunda vertiente podría encaminarse al hecho de que algunos docentes manifestaron en las sesiones de trabajo que consideran una responsabilidad muy grande decirle al estudiante qué hacer para casos específicos, por lo que en este sentido el comentar sus experiencias de vida también podría intervenir en su resolución a pesar de que provienen de diversos contextos por lo que las implicaciones de esta decisión podrían variar significativamente.



Figura 6.17. Generación de vínculos afectivos entre docentes y estudiantes
Fuente: Elaboración propia.

Los resultados arrojados en esta figura no varían significativamente de la evaluación diagnóstica a la evaluación final, sin embargo a partir de las temáticas y actividades realizadas en las sesiones de la intervención educativa existe la posibilidad de que los docentes participantes hayan reflexionado en torno al valor del estudiante como ser humano con características particulares, virtudes y falencias, derivadas de su entorno social y familiar y por este hecho el acompañamiento del preceptor le reconforta para desarrollarse de la mejor manera en el ámbito académico y socioemocional.

6.3 Análisis cualitativo de los datos obtenidos durante la intervención educativa

Se aplicaron los instrumentos antes mencionados a los participantes establecidos en el apartado “6.1.2 *Aplicación del instrumento*” de la presente investigación, los cuales además de tener preguntas con escala tipo Likert, también contenían preguntas abiertas que hacían alusión a la implementación de las temáticas vistas en el curso taller en la práctica como preceptores de los participantes, más que a una búsqueda de respuestas de orden conceptual.

El análisis de los datos cualitativos se realizó a partir de la técnica de análisis de contenido (Arantzamendi, López-Dicastillo, Vivar, 2012), para lo cual se realizó la transcripción textual de las respuestas que los participantes redactaron en el instrumento de evaluación final mismas que se codificaron con base en las similitudes encontradas en las unidades de análisis (fragmentos de texto) para posteriormente unir las en categorías.

Es así como se formaron las siguientes categorías: 1) Pedagogía de la alteridad en la práctica del preceptor, 2) Planeación de la acción de preceptoría, 3) Habilidades socioemocionales en la acción de preceptoría, 4) Perfil deseable del preceptor a partir de los docentes y 5) Impacto en los estudiantes de las palabras y actitudes del preceptor. Es importante mencionar que cada una de las categorías se integró por códigos de acuerdo al fragmento de texto analizado, de tal manera que se organizaron las categorías de la siguiente forma:

6.3.1 Categoría “Pedagogía de la alteridad en la práctica como preceptor”

Esta categoría hace referencia a la forma en la que de acuerdo a la percepción de los participantes al término de la intervención educativa, la pedagogía de la alteridad puede enriquecer la función de preceptoría del docente.

Tabla 6.1

Incorporación de rasgos de la pedagogía de la alteridad en la práctica como preceptor

Categoría	Código	Unidades de análisis
Pedagogía de la alteridad en la práctica como preceptor	Comunicación	<p>“cómo me podría comunicar con los estudiantes” p1</p> <p>“Hablar con los docentes que hayan dado clases al grupo en el que ahora yo estoy para conocer algunos antecedentes” p4</p> <p>“Estar pendiente para que en el momento oportuno yo pueda intervenir con el alumno y abrir los canales de comunicación” p6</p> <p>“tengo más estrategias para poder implementar con el alumno, platicando, poniéndole atención” p11</p> <p>“modificar la comunicación, tener más cuidado como voy a abordar a un alumno y que se sienta que hay interés en su caso” p9</p>
	Acompañamiento a estudiantes	<p>“entender y acompañar a los alumnos en las diferentes problemáticas que presenten” p4</p> <p>“en la manera de actuar y en como canalizar al estudiante en caso de que necesite apoyo o ayuda” p6</p> <p>“analizar los pro y contras de cada situación que se me presenta con cada uno de ellos” p8</p> <p>“Veo al alumno como un sujeto con necesidades que requiere de mi apoyo para seguir adelante” p10</p>
	Limitaciones	<p>“sé que debemos vernos como iguales pero eso se puede mal entender y causar problema” p11</p> <p>“veo que es importante para comprender al alumno pero con un límite” p3</p>
	Creación de ambientes favorables	<p>“Conociendo las necesidades del grupo, creando un ambiente de confianza y cordialidad” p1</p> <p>“Creando ambientes favorables y propicios para que el alumno se sienta cómodo y dispuesto a aprender, ser empático, utilizar escucha activa, ser respetuoso, etc.” p4</p>
	Estudiantes como individuos	<p>“Por ello debo verlos como individuos con diferencias” p5</p> <p>“trato de poner más cuidado en las necesidades que piden con sus actitudes y comportamientos” p7</p> <p>“los estudiantes son distintos entre sí, al igual que sus problemáticas” p1</p>

Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la Tabla 6.1 los docentes participantes toman conciencia de las bondades de incorporar aspectos de la pedagogía de la alteridad a su práctica como docente preceptor, ya que les dota de estrategias para acompañar a los estudiantes en su necesidad, considerando su entorno, identificando la

comunicación como la llave a partir de la cual podrán estructurar relaciones con los estudiantes que les permitan generar ambientes de confianza y así poder detectar situaciones que pudieran poner en riesgo la permanencia de los estudiantes en la institución educativa. Es así como se rescata el siguiente fragmento el cual da cuenta de los beneficios de crear una alianza entre la pedagogía de la alteridad y el PIP:

“Veo al alumno como un sujeto con necesidades que requiere de mi apoyo para seguir adelante”. p10

6.3.2 Categoría “Planeación de la acción de preceptoría”

Tabla 6.2

Importancia de la planeación de la acción de preceptoría

Categoría	Código	Unidades de análisis
Planeación de la acción de preceptoría	Importancia de la planeación	<p>“debemos prepararnos para saber la mejor alternativa de acción al momento de preceptuar” p3</p> <p>“llevar un control de mis observaciones de los alumnos de un grupo para: tener elementos (si se ofrece) para acercarme al alumno y mencionarle el motivo por el cual lo abordo” p7</p> <p>“algunos casos ya los he visto y por lo tanto ya puedo abordarlos y tratar de resolverlos” p6</p> <p>“Puedo orientar con más facilidad a los alumnos siguiendo ciertos parámetros establecidos” p11</p> <p>“tener una especie de guía (manual) que nos lleve a realizar bien nuestro papel, debe mostrar claramente lineamientos, guías de acción para no caer en algo que NO debemos hacer” p2</p>
	Irrelevante	<p>“podría ser importante más no necesario, ya que en el momento que el estudiante nos aborda, actuamos por experiencia, por instinto (maternal) y en caso necesario lo canalizamos” p6</p> <p>“se puede tener una guía pero con modificaciones” p4</p> <p>“no siempre puedes plasmar tu estrategia” p10</p>

Fuente: Elaboración propia

Los docente reconocen que a pesar de que no en todas las situaciones podrán actuar de la misma forma, es importante contar con una guía de acción que les permita sistematizar la acción de la preceptoría, misma que puede darse a partir de experiencias previas con otros estudiantes, por lo que algunos recomiendan la creación de una especie de instrumento para llevar un control de las observaciones con los estudiantes.

6.3.3 Categoría “Habilidades socioemocionales en la acción de preceptoría”

Esta categoría alude al hecho de que después de la intervención educativa los participantes tomaron en consideración la importancia del manejo de las habilidades socioemocionales en ellos como docentes y en los estudiantes, de esta categoría se rescata un fragmento de texto que afirma el objetivo de la intervención educativa y que a continuación se muestra:

“Empiezo por revisar mi estado y mis habilidades emocionales para poder identificar mis debilidades y limitantes; así poder atender al alumno de manera acertada y no ir sobre mis posibilidades” p2.

A partir de esto se infiere que algunos docentes están conscientes de la necesidad de manejar adecuadamente sus habilidades socioemocionales para acercarse con los estudiantes de una forma adecuada.

Tabla 6.3

Manejo de las habilidades socioemocionales en la acción de preceptoría

Categoría	Código	Unidades de análisis
HSE en la acción de preceptoría	Manejo de HSE en docentes	<p>“Para no ser psicólogo solo docente de una materia en específico todo esto es importante porque te humanizas al tratar con un individuo que no conoces y lo ayudas a sobresalir en su vida diaria” p3</p> <p>“atento al alumno, no todos son ni reaccionan igual y es muy importante el poder detectarlo para que no genere conflicto entre el alumno y docente” p7</p> <p>“empiezo por revisar mi estado y mis habilidades emocionales para poder identificar mis debilidades y limitantes; así poder atender al alumno de manera acertada y no ir sobre mis posibilidades” p2</p> <p>“primordialmente necesario contar con estas habilidades, para poder brindarle al alumno una mejor intervención y ayuda” p1</p> <p>“el ser sensible, ayuda a que los estudiantes sientan la proyección de empatía y tengan la confianza de acercarse”p10</p>
	Reconocer las HSE en estudiantes	<p>“de conocer que ellos también muestran un gran interés, sus experiencias muestran su tenacidad, los aciertos que han tenido y las maneras en que lo han hecho” p1</p> <p>“El hecho de que conozcamos acerca del desarrollo de HSE, nos brinda la oportunidad de llevar un mejor manejo de emociones con los alumnos preceptuados” p8</p> <p>“ya que los estudiantes no solo son eso, sino que son una mezcla de emociones, al igual que nosotros, por lo que es importante el poder manejar adecuadamente sus emociones” p7</p>

Fuente: Elaboración propia.

6.3.4 Categoría “Perfil deseable del preceptor a partir de la voz de los docentes”

Tabla 6.4

Perfil deseable del preceptor a partir de la voz de los docentes

Categoría	Código	Unidades de análisis
Perfil deseable del preceptor de la voz de los docentes	Apertura para generar confianza	<p>“tener más apertura para que los muchachos puedan confiar, y por lo tanto acercarse en caso de que lo necesite.” p7</p> <p>“saber escuchar a las personas, dar confianza.” p8</p> <p>“habilidad para ayudarlo, generar más confianza con ellos”</p> <p>“inmiscuirme más en sus problemáticas” p10</p> <p>“Mi actitud y objetividad, ya que es importante la empatía que exista entre el preceptor y el alumno” p9</p> <p>“Ser más tolerante, no ser demasiado empático (ya que en ocasiones no es bueno) y no dejar que me afecten los problemas de ellos” p2</p>
	Tiempo	<p>“Tiempo para ellos” p1</p> <p>“El tiempo que les dedico a los alumnos como preceptor” p4</p> <p>“no les doy el tiempo que lo necesitan” p7</p> <p>“establecer horarios de atención y respetarlos” p8</p>
	Vocación	<p>“mi deseo de ayudar” p11</p> <p>“ser más consiente para percibir cuando el alumno está en problemas” p2</p> <p>“estar como más alerta a los comportamientos, expresiones de los estudiantes” p3</p>
	Seguimiento	<p>“tener más presencia en el seguimiento del alumno” p9</p> <p>“buscar la mejor alternativa de solución de un problema y si es necesario buscarlas fuera del plantel.” p10</p> <p>“llevar como una especie de bitácora y en forma sencilla hacer las anotaciones necesarias” p2</p> <p>“darle seguimiento en lo personal en el transcurso del semestre hasta llegar a su solución” p4</p> <p>“Estar al pendiente del alumno” p5</p> <p>“Identificando quien lleva los casos, preguntando sobre el caso o la persona encargada, observando al alumno-caso, preguntando directamente al alumno” p11</p>
	Actitudes	<p>“Empatía, compromiso, responsabilidad” p5</p> <p>“Empático, paciente, respetuoso, comprometido, responsable” p2</p> <p>“Congruente, amable, servicial, discreto, confiable” p6</p> <p>“Actitud confiable, profesional, conocimientos, escuchar” p8</p> <p>“poder y querer ayudar” p1</p> <p>“Empático, saber escuchar, que utilice frases alentadoras, que conozca sobre las habilidades HSE y las desarrolle en sus estudiantes, tolerante, respetuoso, amable, inspirador, ser un ejemplo a seguir, que tenga buen manejo de las emociones en su persona, agradable” p11</p>

Fuente: Elaboración propia.

Después de la intervención educativa con los participantes se rescataron de la voz de estos, cuál debería ser el perfil deseable del preceptor, basándose principalmente en las bondades de las temáticas comentadas durante las sesiones, en las que las habilidades socioemocionales y la pedagogía de la alteridad jugaban un rol protagónico para propiciar escenarios de confianza con los estudiantes a partir de la implementación de la comunicación empática y escucha y comprensión activa, de tal manera que se proponen actitudes y actividades que le conciernen al preceptor, que ayudan a generar el perfil propuesto por los docentes.

6.3.5 Categoría “Impacto en los estudiantes de las palabras y actitudes del preceptor”

A partir de la intervención educativa los docentes participantes reflexionaron entorno a la influencia que tienen sobre algunos de sus estudiantes, por ello reconocen la importancia de las palabras y las acciones que realizan cuando están con ellos, no solo como preceptores sino en su actividad como docentes dentro del aula.

Tabla 6.5

Impacto en los estudiantes de las palabras y actitudes del preceptor

Categoría	Código	Unidades de análisis
Impacto en los estudiantes de las palabras y actitudes del preceptor	Ejemplo	“debemos ser congruentes con lo que hablamos y actuamos de manera positiva” p6 “somos una figura y ejemplo en el aula y fuera, por lo que una palabra o acción impacta mucho” p4 “somos una imagen inspiración y en su actuar (cuando egresan) te lo agradecen” p5
	Comunicación	“Ellas abren o cierran las puertas para mi comunicación con el alumno” “Los alumnos son como esponjas, es muy importante tener cuidado con lo que decimos” p11 “Las palabras pueden causar el cierre o apertura de un alumno.” p2
	Actitud	“confiable para que el alumno se abra y pueda decirte todo lo que le sucede mi actitud frente a ellos es importante porque yo trato profesionalmente a cada uno de ellos.” p3 “trato de ser lo más discreto y comprensiva para lograr cambiar actitudes” p7 “los pongo a que reflexionen sobre su vida, como actúan ante sus problemáticas, haciéndoles saber que existen soluciones, consecuencias (positivas o negativas) a cada decisión que tomen.” p11

Fuente: Elaboración propia.

Es importante mencionar que también se realizó el mismo procedimiento en las sesiones de intervención, es decir, se transcribieron textualmente las sesiones, se codificaron y se categorizaron; sin embargo, los resultados no difieren de los presentados a partir del instrumento de evaluación final a excepción de un código que formo parte de la categoría de “Actitudes del docente preceptor”, que se identificó el cual vale la pena incorporarla en el análisis de los datos cualitativos por su contenido el cual versa en torno a las implicaciones legales que conlleva al preceptoría al ejercerse en estudiantes menores de edad.

Tabla 6.6

Implicaciones legales de la preceptoría

Categoría	Código	Unidades de análisis
Actitudes del docente preceptor	Reconocimiento de implicaciones legales que conlleva la preceptoría	<p>“pero yo no sé legalmente o institucionalmente o como quieran ponerle qué tanto nosotros nos podemos involucrar” p5</p> <p>“¿Qué tanto nosotros podemos ayudar a un menor? Sin vernos afectados... la otra si yo la forzo a hacer algo si llega la abuelita y después se entera y todo eso no sé si proceda la demanda por nosotros tratar de querer ayudar a esa persona”</p> <p>“pero son menores de edad, ¿hasta dónde puedes llegar tu?” p3</p> <p>“si el niño se suicida, van a investigar el entorno en el que el niño esta, en este caso es en la escuela, entonces si te pueden hacer responsable por que el chamaco se suicide, entonces ahí ¿qué te queda? Si en la escuela hay una persona encargada de eso, porque si te vas a meter en problemas legales dices mira no me importa, yo me lavo las manos y que Adriana haga lo que tiene que hacer” p2</p> <p>“desde el momento en que tú tienes conocimiento, por omisión ya estas cometiendo algo, entonces automáticamente tu como profesor o preceptor tienes que informar a la autoridad” p4</p>

Fuente: Elaboración propia

De lo anterior se asume que durante la intervención los docentes reflexionaron sobre su actividad como preceptor y las implicaciones que esta conlleva, determinando así hasta donde están dispuestos a llegar para atender a un estudiante sin verse perjudicados en este procedimiento; lo que da cuenta que durante la intervención educativa los contenidos fueron profundos y provocaron en los participantes la apropiación del perfil del docente preceptor analizando todas las aristas que este conlleva.

6.4 Identificación elementos facilitadores y obstaculizadores de la intervención educativa

Se identifican los siguientes puntos como elementos obstaculizadores y facilitadores de la intervención educativa:

Tabla 6.7

Elementos facilitadores y obstaculizadores de la intervención educativa

Elementos facilitadores	Elementos obstaculizadores
Actitud positiva hacia la intervención por parte de directivos y jefe de proyecto de formación técnica.	Falta de tiempo en las sesiones presenciales para poder retroalimentar adecuadamente las opiniones de los participantes.
Interés para ajustar horarios por parte del jefe de proyecto de formación técnica de manera tal que la mayor cantidad de docentes pudiera asistir al curso taller.	Múltiples actividades por parte de los participantes que impiden la totalidad del desarrollo de las actividades planeadas para el curso taller.
Actitud propositiva por parte de los docentes que participaron en la intervención.	Limitaciones tecnológicas de los participantes en cuanto al uso de las plataformas virtuales.

Fuente: Elaboración propia.

6.5 Consecuencias positivas y negativas de la intervención educativa

Dentro de las consecuencias positivas de la intervención educativa se reporta que durante el desarrollo de la intervención se detectó desconocimiento de los docentes de características importantes del programa institucional de preceptorías así como de las funciones del docente preceptor. Los docentes tienen conocimiento de aspectos relevantes del PIP, de sus funciones como preceptores, estrategias que permiten propiciar climas de confianza y manejo de crisis con estudiantes, bajo el enfoque de la pedagogía de la alteridad y el desarrollo de habilidades socioemocionales.

Se sistematizó el proceso de la acción tutorial a partir de una actividad realizada en una de las sesiones que englobaba la mayor parte de las temáticas desarrolladas durante la intervención educativa. Aunado a lo anterior en el período

intersemestral se desarrolló por parte de la coordinación de preceptoría del turno vespertino un curso de capacitación docente para intervenir con los estudiantes en crisis.

Al momento no se reportan consecuencias negativas de la intervención educativa.

6.6 Evaluación final del proyecto emitiendo juicios de valor correspondientes

A partir de lo que se ha expuesto en los subapartados anteriores se puede afirmar que la intervención fue exitosa en el sentido de lograr la permanencia de 78% de los participantes a lo largo de la intervención, además de atender las indicaciones, realizar tareas y actividades propuestas por la instructora con una actitud positiva y proactiva. En relación a los conocimientos revisados en cada una de las sesiones, se puede inferir que los docentes participantes adquirieron conocimientos básicos sobre los alcances del Programa Institucional de Preceptorías que antes desconocían, además conocen las 28 funciones del docente preceptor. Los participantes conocieron aspectos básicos de la pedagogía de la alteridad y durante las sesiones presenciales los docentes vincularon rasgos de la pedagogía de la alteridad con el perfil del docente preceptor en CONALEP Ensenada.

Identificaron sus áreas de oportunidad en cuanto al desarrollo de comunicación asertiva e intervención en casos de crisis con estudiantes e implementaron las técnicas que el instructor les mostró con sus estudiantes, por lo que desarrollaron habilidades para propiciar la comunicación asertiva con los estudiantes. Los participantes reconocen la importancia de la comunicación para generar confianza con los estudiantes y a partir de ello establecer relaciones interpersonales con los alumnos para poder servir de guía y mentor en caso de ser requeridos por estos.

Considerando que las competencias específicas de la acción tutorial versan en torno al acompañamiento integral de los estudiantes, tanto en circunstancias que requieren reforzamiento académico, como en las que requieren apoyo derivadas de situaciones de orden familiar, social, económico así como personal, se rescata la

importancia de crear escenarios de confianza para reforzar las relaciones entre docentes y estudiantes, para que estos puedan ser guiados de una forma adecuada y de acuerdo a su contexto.

Al término del curso taller, los docentes crearon conciencia del impacto que tienen sus palabras y actitudes en los estudiantes, lograron reflexionar en que el ser un buen preceptor es una responsabilidad muy grande que implica un docente comprometido así como social y emocionalmente competente que acompañe a los estudiantes durante su proceso formativo.

6.6.1 Encuesta de satisfacción

Para la evaluación de satisfacción se utilizó un instrumento tipo Likert el cual consta de nueve proposiciones divididas en las categorías de: a) contenido, b) metodología y organización, c) instructora y d) valoración y sugerencias; en esta última categoría se abrió un espacio para que los participantes señalaran aspectos que ayuden a mejorar la calidad de la acción formativa. Se aplicó de manera presencial a 11 docentes que culminaron el curso taller, el 23 de noviembre de 2018 con una duración de 10 minutos. Como resultado de las encuestas de satisfacción los docentes manifestaron que a pesar de que los contenidos y materiales fueron apropiados, se requiere de más tiempo en sesiones presenciales para generar discusión entre docentes y el instructor y llegar a acuerdos más puntuales.

A continuación se muestran las opiniones más representativas:

“La duración del curso en sí fue la adecuada, hablando de los tiempos en meses, sin embargo me hubiese gustado que las sesiones presenciales duraran 2 horas completas” p3.

“En general estuvo bien, pero sin embargo, me hubiera gustado ampliar más en los temas de inteligencia emocional, y acerca de los primeros auxilios psicológicos, y hablar más acerca de las estrategias para tratar o dirigirse a los estudiantes” p7.

Capítulo 7. Conclusiones

El presente capítulo da cuenta de los resultados obtenidos durante el desarrollo de la investigación acción realizada en CONALEP, plantel Ensenada, en torno a la ejecución y fortalecimiento de las preceptorías en el plantel; tomando como base el objetivo general del proyecto el cual se encuentra establecido en el primer capítulo del presente trabajo terminal y dice así: *“Implementar una propuesta pedagógica para enriquecer la función del docente preceptor en el desarrollo de habilidades socioemocionales en los alumnos de CONALEP”*.

Para la consecución de este objetivo se crearon cuatro objetivos específicos, los cuales también se ponen en manifiesto en el primer capítulo y se retoman de forma ordenada en el presente, para dar respuesta a cada uno de ellos a partir de los resultados obtenidos en la intervención educativa.

7.1 Descripción de las conclusiones a partir de los resultados

Con la intención de llevar al estudiante a la culminación exitosa de su bachillerato, en cualquiera de sus modalidades, en México se ha apostado por diversas estrategias de carácter gubernamental con el propósito de brindar herramientas a los jóvenes para la consecución de este objetivo, y con ello disminuir los índices de rezago y deserción que impera en la actualidad en este nivel y por ende elevar los indicadores en cuanto a eficiencia terminal.

Dentro de estas estrategias está ubicada la tutoría, misma que no solamente aborda aspectos académicos sino también situaciones de índole personal que afecta directamente el rendimiento académico del alumno. Desafortunadamente estos esfuerzos, aunque son bien intencionados no han sido suficientes, derivado de lo anterior, los índices académicos siguen decayendo y por ello la Educación Media Superior es el nivel con mayor deserción escolar.

Esta situación no es diferente en CONALEP plantel Ensenada, donde actualmente opera el PIP, basado en la normatividad de la RIEMS puesta en marcha en el año 2008. En aras de favorecer la ejecución del PIP en el plantel y con ello buscar aumentar la permanencia de los estudiantes se diseñó esta investigación

misma que tiene dentro de uno de sus objetivos implementar una propuesta pedagógica para enriquecer la función del docente preceptor en el desarrollo de habilidades socioemocionales en CONALEP.

Para ello se determinaron las circunstancias académicas y administrativas bajo las cuales opera el PIP en el plantel, a partir de un diagnóstico el cual se construyó con un grupo focal a siete estudiantes y entrevistas semiestructuradas a siete docentes y a la coordinadora del programa en el plantel, de lo anterior se identificó la necesidad de capacitación docente en torno a las siguientes vertientes: por un lado la ejecución del PIP desde la perspectiva docente en su función de preceptor y por otro la adquisición de estrategias para poder llevar a cabo el acompañamiento a los estudiantes de forma integral.

Fue así como se construyó una estrategia de intervención basada en un curso taller con los docentes del plantel, tomando los rasgos de la Pedagogía de la Alteridad que pone de manifiesto la nobleza de la labor del docente cuando identifica las necesidades tanto académicas como emocionales de los estudiantes y procura apoyarles y dotarles de herramientas, para que sean ellos mismos quienes determinen la alternativa más adecuada para la resolución de la situación problemática que en ese momento les aqueje. Por otro lado, se trabajó bajo el esquema del desarrollo de las habilidades socioemocionales (HSE) en dos vertientes, por un lado se identificaron las características que cómo docentes estos deben poseer para ofrecer al estudiante una imagen positiva y congruente que pueda ser tomada como ejemplo de vida, y por otro lado para que este tipo de actitudes puedan ser replicadas por los estudiantes y logren desarrollar relaciones sanas, resolver conflictos de forma pacífica e internarse y permanecer en el campo laboral, siendo este último uno de los principales objetivos que persigue el bachillerato profesional técnico que se desarrolla en CONALEP.

La estrategia de intervención originalmente fue desarrollada para 10 sesiones presenciales de 3 horas cada una, sin embargo derivado de las actividades de los docentes se adaptó a una hora presencial y dos horas para estudio independiente y trabajo en plataforma virtual, se puso en marcha con 14 docentes de los cuales

culminaron 11, a partir de una estructura modular se abordaron temáticas relacionadas con la caracterización del perfil del preceptor en el PIP, así como la sensibilización de los docentes respecto a la función que realizan al acompañar a los estudiantes en su paso por el bachillerato, se contextualizó el perfil del docente preceptor no solamente a las necesidades de los estudiantes de la región, sino además a la forma en la que opera el PIP en el plantel Ensenada, misma que no tiene destinados espacios ni tiempos para la ejecución del programa, se vinculó el perfil del preceptor con los rasgos de la Pedagogía de la Alteridad.

Además, se ofreció a los docentes estrategias para propiciar y desarrollar con sus estudiantes comunicación empática y escucha activa, así como estrategias para intervenir en situaciones de crisis de los estudiantes, además como parte de las actividades los mismos participantes investigaron sobre instituciones externas al plantel para canalizar a los estudiantes que así lo requirieran y se logró sistematizar el proceso de la acción de preceptoría.

Como parte de la evaluación del impacto de la intervención se desarrollaron tres momentos de evaluación, en primera instancia se realizó una evaluación diagnóstica, diseñada a partir de los supuestos de la Pedagogía de la Alteridad, en la cuarta sesión se realizó una evaluación formativa para identificar el grado de avance de los participantes respecto a los objetivos de la intervención y se concluyó con una evaluación final que contenía los mismos ítems que la evaluación diagnóstica a la cual se le anexaron preguntas abiertas a partir de las cuales se identificaron opiniones, cambios en percepciones, conductas, etc.

Como resultado de la intervención, se identificó que los docentes conocieron la existencia del PIP así como las funciones que vienen plasmadas en él, se apropiaron de los rasgos que ofrece al docente la Pedagogía de la Alteridad, reconocieron carencias personales en cuanto su habilidad para comunicarse con los estudiantes y generar espacios de confianza, al sensibilizarse y contextualizar el perfil del preceptor, resignificaron la labor que realizaban anteriormente al curso de manera automática; asimismo, identificaron que no todos los docentes pueden ser preceptores ya que se requiere de cursos de capacitación que aborden

temáticas más profundas relacionadas a aspectos psicológicos y que estos sean de manera constante.

Un aspecto importante a señalar es que una vez que se adentraron en la sistematización del proceso de la acción de preceptoría, identificaron el peso que la labor comprende, se apropiaron del perfil del preceptor contextualizado al plantel elaborado por ellos mismos, comprendieron la importancia de conocer y manejar apropiadamente sus emociones personales para poder intervenir en acciones de preceptoría con los estudiantes, la reflexión alcanzó tal profundidad que los docentes reconocieron todas las implicaciones que la labor conlleva incluyendo las cuestiones legales que se pueden llegar a presentar ante las diversas problemáticas que se han presentado en casos específicos dentro del plantel al trabajar con estudiantes, en la mayoría de las ocasiones menores de edad, por lo que en plenaria decidieron realizar informes y presentarlos ante las autoridades competentes como medida de protección a su labor como preceptores.

La intervención educativa fue significativa para los docentes, derivado del impacto que esta aportó a los participantes, al adquirir conocimientos que facilitan su labor como preceptor y al apropiarse de las funciones de estos. Con estos insumos se considera que sería importante dar seguimiento a los docentes para conocer si continuaron ejecutando la preceptoría con base a lo acordado dentro del curso taller y poder determinar el grado de éxito que esta tuvo.

7.2 Aportaciones relevantes

Entre las aportaciones de la presente intervención educativa, se encuentra la elaboración de un estudio diagnóstico de necesidades de procesos formativos y acompañamiento escolar en CONALEP, plantel Ensenada. Así como la construcción de un instrumento denominado “Escala de actitudes hacia la preceptoría” mismo que sienta sus bases en la Pedagogía de la Alteridad y está compuesto de 35 reactivos tipo Likert, y dos preguntas abiertas relacionadas a las características que los docentes creen que los preceptores deben de tener y el impacto que creen los docentes que tienen sobre los estudiantes.

Por otro lado existe una aportación de información empírica dada la carencia de artículos e investigaciones en el estado en la línea de tutoría en EMS. Es importante mencionar que al momento de la redacción de este trabajo terminal se han identificado pocos artículos que aborden el tema de tutoría en Educación Media Superior en Baja California, por lo que este estudio aporta información cualitativa sobre la operación del Programa Institucional de Preceptorías en CONALEP, plantel Ensenada, de la voz de docentes y estudiantes así como los resultados de la intervención educativa que derivó del diagnóstico realizado en la institución antes mencionada.

La incorporación de la pedagogía de la alteridad en la práctica del docente preceptor, así como el reconocimiento de la importancia del estudio de las habilidades socioemocionales, lo que provocó reconocimiento de la labor del preceptor y el impacto que este puede llegar a tener sobre los estudiantes a los cuales atiende durante el tránsito de los estos por el bachillerato. A partir de la pedagogía de la alteridad los docentes reconocen que los estudiantes son producto de su contexto social y familiar, que son individuos con necesidades propias ajenas a las preconcebidas por los docentes y que muchos de los jóvenes requieren un guía que sepa escucharlos, sin juzgarlos, ayudarlos a modular sus emociones, les oriente sobre su proyecto de vida y que esté ahí para cuando requieran de su apoyo.

La adaptación e implementación de estrategias de comunicación empática y escucha y comprensión activa, les ayudará a los docentes preceptores a establecer relaciones con sus estudiantes y con ellas crear vínculos de confianza que propicien la permanencia y culminación del bachillerato de los estudiantes. Además se les dotó de herramientas para intervenir con los estudiantes en situaciones de crisis brindándoles una serie de pasos para actuar en primera instancia, antes de canalizarlos; dentro de estos pasos se les dieron frases, actitudes que deben tener para abrir la comunicación y lograr que el estudiante se calme y valore su situación antes de ser canalizado.

Sistematizar la acción de preceptoría a partir de dos diagramas de flujo que indican los pasos a seguir para cualquiera de las siguientes situaciones: a) Cuando el estudiante se acerca al docente y, b) Cuando el docente se acerca al estudiante al notar alguna situación anormal en él.

Elaboración de un catálogo de instituciones externas al plantel para que los docentes puedan canalizar a los estudiantes que así lo pidan o lo requieran, que abarca situaciones de índole académica, económica y psicológica, respetando la normatividad del plantel por lo que se resalta la importancia de dar aviso a las autoridades correspondientes al realizar esta acción.

Diseño de un manual de trabajo en donde se plasma de una manera sistemática, las funciones del preceptor con base a las acotaciones realizadas por los participantes, los diagramas de flujo a seguir para cualquiera de las situaciones antes mencionadas, los códigos de ética bajo los cuales debe operar un preceptor así como la planeación que se llevó a cabo en la intervención educativa junto con materiales de consulta y formatos de actividades, con la intención de entregar un producto tangible de todo lo que se elaboró en la institución como agradecimiento y en caso de que se quiera replicar, se cuente con toda la información necesaria para hacerlo.

7.3 Nuevas rutas de investigación

Implementar líneas de investigación e intervención que permitan evaluar la pertinencia y suficiencia de los programas y estrategias de acompañamiento de estudiantes, tal es el caso del programa CONSTRUYE T, a partir del cual se podría diseñar instrumentos para una evaluación diagnóstica de su funcionamiento, evaluación formativa de los actores involucrados y evaluación final de la percepción de los usuarios.

En otro orden de ideas, valdría la pena realizar una investigación sobre la carga emocional de los docentes preceptores al realizar la labor y al implicarse demás en la actividad así como el estrés y agotamiento que les genera al cargarse de actividades adicionales a la docencia.

7.4 Recomendaciones a CONALEP

Como recomendación a la institución educativa es necesario que se realicen más cursos de capacitación a los docentes que realizan la función de preceptoría, ya que las bondades que ofrece el programa son determinantes para la permanencia de los estudiantes en el plantel, por lo que se requiere de docentes capacitados para actuar de manera eficaz y oportuna en cualquiera de las dos vertientes: 1) si el alumno se acerca al docente preceptor y 2) para tener la habilidad de diagnosticar una situación que esté ocurriendo con el estudiante a partir de los comportamientos que presenta que pudiera poner en riesgo su integridad o bien su permanencia dentro de la institución educativa. Aunado a lo anterior se requieren de espacios apropiados donde el estudiante pueda hablar con el preceptor y de tiempos asignados para esta actividad.

A continuación se enlistan recomendaciones puntuales hacia a la unidad receptora:

- Capacitación oportuna y continua sobre acompañamiento estudiantil, tanto a docentes como administrativos que operan el PIP en CONALEP, plantel Ensenada.
- Plan de incentivos para el docente preceptor.
- Incorporación de contenidos sobre habilidades socioemocionales como temas transversales en las materias susceptibles a ser evaluados.
- Equipamiento y apoyo administrativo para el seguimiento a estudiantes, ya que los espacios con los que se cuenta carecen de privacidad.
- Vinculación con asociaciones y organizaciones como apoyo a la formación de los estudiantes.

Capítulo 8: Propuestas de mejora

En el presente capítulo se mencionan algunas propuestas de mejora derivadas de la evaluación de la intervención a partir del análisis de la información así como de la reflexión de los procedimientos realizados para el logro de los objetivos planteados.

8.1 Recopilación de la información

En caso de que se quisiera replicar el estudio en otro momento, en relación a las herramientas utilizadas para recopilar información con estudiantes, se recomendaría realizar al menos tres grupos focales, uno por cada semestre a estudiantes para obtener mayor información de la voz de los estudiantes y contar con más información para corroborar que lo que se comenta en los grupos focales no obedece a contestaciones tendenciosas por parte del grupo de estudiantes.

8.2 Mejora de la propuesta de intervención

En cuanto a la intervención que se realizó, y en caso de tener la oportunidad de aplicarla nuevamente, se requiere de mayor tiempo de capacitación presencial, ya que los docentes en su papel de ejecutores directos del programa tienen mucha información que ofrecer que puede derivar en mejoras en el programa.

Para efectos de la intervención educativa anteriormente descrita valdría la pena realizar una recopilación de datos sobre la efectividad del curso dentro de un año, en cuanto a la valoración de los cambios obtenidos con relación a la interacción de los estudiantes con los preceptores, a fin de determinar la pertinencia del mismo y realizar los ajustes correspondientes. De la voz de los participantes se determinó la importancia de extender de una hora a tres horas de curso presencial ya que los docentes se quedaban con muchas ideas en el tintero a partir de las temáticas analizadas. También comentaron sobre la importancia de extenderlo al resto de los docentes para que comprendieran las bondades del programa y por ende realizaran la acción de preceptoría con mayor conciencia de los beneficios que este ofrece a los estudiantes en la culminación exitosa de su bachillerato.

Se recomienda la elaboración y socialización de un protocolo de acción para la atención de problemas críticos de los estudiantes en donde se ponga en peligro la integridad del joven o de alguien más, para canalizarlos independientemente de los acuerdos de confidencialidad que deberían regir la relación entre docentes y estudiantes, de tal forma que el preceptor no se comprometa legalmente al tener conocimiento de una situación que pudiera derivar en una tragedia.

8.3 Formación académica

Por otra parte el aprendizaje obtenido por la autora de esta investigación a partir del programa de Maestría en Educación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California es incommensurable, este va desde logros de carácter personal que en gran medida han sido determinados a partir de los aprendizajes académicos alcanzados gracias al programa, y abarcan estrategias para identificar problemáticas educativas, sustentar dichas problemáticas con base en marcos normativos así como de investigaciones previas, diseñar un proceso metodológico que responda a las necesidades del contexto, elegir la mejor estrategia de intervención para posteriormente ahondar en ella, diseñarla e implementarla y culminar con una evaluación, son cuestiones que han desarrollado la parte analítica, interpretativa y crítica de su servidora.

Específicamente el hecho de adentrarse a conocer el proceso de operación del Programa Institucional de Preceptorías en CONALEP Ensenada, así como las bases normativas que lo sustentan e identificar las problemáticas que no permiten ejecutarlo adecuadamente para poder intervenir por medio de una propuesta, ha sido determinante para que al menos una población de once docentes del plantel tomen conciencia del papel que desempeñan en el desarrollo integral de los estudiantes.

Referencias

- Aguirre, E., Herrera, B., Vargas, I., Ramírez, N., Aguilar, L., Aburto-Arciniega, M., Guevara-Guzmán, R. (2018). La tutoría como proceso que fortalece el desarrollo y crecimiento personal del alumno. *Revista de Investigación en Educación Médica*, 7(25), pp. 3-9.
- Alcalá, V. (2016). *Coordinación del Programa Institucional de Tutoría, Facultad de psicología de UNAM*. Recuperado de <https://www.tutoria.unam.mx/sites/default/files/PIT%20PSICOLOGIA.pdf>
- ANUIES (2019). *Proceso de certificación de competencias docentes para la Educación Media Superior (Certidems)*. Recuperado de <http://certidems.anuies.mx/public/faq.html>
- Arriaga, S. (2013). El programa institucional de tutoría en el Colegio de Ciencias y Humanidades, una estrategia de intervención para reducir el rezago escolar y el abandono en el aula. Recuperado de www.alfaguia.org/www-alfa/images/ponencias/.../LT.../ponencia_completa_95.pdf
- Arantzamendi, M., López-Dicastillo, O., Vivar, C. (2012). *Investigación cualitativa. Manual para principiantes*. España: Ediciones Eunat. 228 páginas.
- Barcelata, B., Gómez, Y., Taboada, O. (2010). Perfil Sociodemográfico del tutor. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v7n19/a08.pdf>
- Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. México: Universidad Pedagógica de Durango. 124 páginas.
- Colmenares, A y Piñero, M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. *Revista de Educación* 14(27), pp. 96-114. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=7611189200
- CONALEP (2007). *Programa Institucional 2007-2012*. Recuperado de: <https://transparencia.info.jalisco.gob.mx/sites/default/files/Programa%20institucional%20CONALEP%202007-2012.pdf>
- CONALEP (2010). *Programa Institucional de Preceptorías*. Recuperado de: sistemas.conalep.edu.mx/sigefa-sae/archivos/ARCHIVO1287079636.PDF
- CONALEP (2011). *Historia*. Recuperado de <http://www.conalepbc.edu.mx/index.php/quienes-somos/historia.html>
- CONALEP. [ConalepBC]. (2013, Enero 11). *Plantel Conalep Tijuana I*. [Archivo de vídeo]. Recuperado de

https://www.youtube.com/watch?v=xEYjQCyWZy8&list=PLB0P8_JSeLGAicR88V1LP7gZuz4HUQqx

CONALEP. [ConalepBC]. (2013, Enero 14). *Plantel Conalep Mexicali II*. [Archivo de vídeo]. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=Hf7CMwBbQw4>

CONALEP. [ConalepBC]. (2013, Enero 14). *Plantel Conalep Ensenada*. [Archivo de vídeo]. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=3sqWrw6sDIU&t=25s>

CONALEP (2014). *Programa mediano plazo 2013 a 2018*. Recuperado de

http://www.conalep.edu.mx/quienes-somos/areas_administrativas/Documents/programa_desarrollo_mediano_plazo/1ProgramamedianoplazoSBN.pdf

CONALEP. (2017). *PROFORDEMS (Formación Académica)*. Recuperado de

<https://www.gob.mx/conalep/acciones-y-programas/profordems-formacion-academica>

CONALEP. (2017). *Guía para la Acción Tutorial en el Sistema CONALEP*.

Recuperado de

<http://calidad.conalep.edu.mx/calidadymejora/webdocs/X111/201806071642016854.pdf?n=20180705103407>

DOF (1996). *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*. Recuperado de:

http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4871357&fecha=19/02/1996

DOF (2008). *Acuerdo numero 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. Recuperado de:

http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_numero_442_establece_SNB.pdf

DOF (2009). *Acuerdo número 9/CD/2009 del Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato*. Recuperado de

http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/ACUERDO_numero_9_CD2009_Comite_Directivo_SNB.pdf

DOF (2012). DECRETO por el que se declara reformado el párrafo primero; el inciso c) de la fracción II y la fracción V del artículo 3o., y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Recuperado de

http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012

DOF (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013 a 2018*. Recuperado de

http://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5326569

- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación* 36(1). pp.1-24.
- García, R., Cuevas, O., Vales, J. y Cruz, I. (2012). Impacto de la tutoría presencial y virtual en el desempeño académico de los alumnos universitarios. *Revista Ibero-americana de Educación* 58(2). Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/4497Garcia.pdf>
- García, S. (2010). El papel de la tutoría en la formación integral del universitario. *Tiempo de Educar*, 11 (21) Recuperado de: http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/el_papel_de_la_tutoria.pdf
- González, A. (2015). *Antecedentes y evolución histórica de la acción tutorial: apuesta por una educación integral y de calidad*. Recuperado de: http://amieedu.org/actascimie14/wp-content/uploads/2015/02/gonzalez_ana.pdf
- González-Benito, A. (2018). *La función tutorial en educación primaria y secundaria: un estudio empírico*. (Tesis Doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Madrid, España.
- Lara, A. (2008). *La función tutorial. Un reto en la educación de hoy*. Granada: Grupo Editorial Universitario. 174 páginas.
- Latorre, A. (2005). *La investigación – acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Editorial Graó. 138 páginas.
- Lozano, A. (2015). La RIEMS y la formación de los docentes de la Educación Media Superior en México: antecedentes y resultados iniciales. *Perfiles Educativos* 32(s.n), pp. 108-124. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v37nspe/v37nspea8.pdf>
- Medina, F. (2014) *Análisis de las actividades de orientación y tutoría que brindan las escuelas secundarias de Ensenada, Baja California*. (Tesis doctoral) Universidad Autónoma de Baja California, Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Ensenada, Baja California, México.
- Mendieta, G., Castro, M. (2017). *Estrategias de política implementadas para atender el abandono escolar en educación media superior*. Recuperado de <https://local.inee.edu.mx/index.php/blog-de-la-gaceta-mayo-2017/624-articulos-gaceta-mayo-2017/2810-estrategias-de-politica-implementadas-para-atender-el-abandono-escolar>
- Moreno, B., Sandoval, M., Valdés, R. (2015). Las concepciones de los docentes sobre la tutoría. Un estudio en el nivel medio superior de la Universidad Autónoma del Estado de México. *Revista Dilemas Contemporáneos:*

- Educación, Política y Valores*. 2(3). Recuperado de:
<http://files.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/200002076-023bb042f6/Mayo%202015%2C%20art.5%20Las%20concepciones%20de%20los%20docentes%20sobre%20la%20tutor%C3%ADa...pdf>
- Narro, J. y Arredondo, M. (2013). La tutoría. Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios. *Perfiles Educativos* 35(141), pp. 132-151.
- Ortega, P. (2004). La Educación Moral como Pedagogía de la Alteridad. *Revista española de pedagogía* 52 (227), pp. 5-30.
- Ortiz, C., Mendoza, F y Méndez, J. (2016). Las miradas detrás de las cifras: el abandono escolar desde la experiencia de los jóvenes y sus profesores tutores. *Revista Mexicana de Orientación Educativa* 13(30), pp.44-51.
 Recuperado de
<http://libcon.rec.uabc.mx:3018/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=f3768838-c07d-4b98-ba22-374507a47db3%40pdc-v-sessmgr04>
- Osorio, E., Cadena, A. (S.f). *Impacto de la tutoría en el nivel superior del Instituto Politécnico Nacional*. Recuperado de <https://www.repo-ciie.cgfie.ipn.mx/pdf/523.pdf>
- Osuna, C., Díaz, K., López, M. (2016). Operacionalización e indicadores de la Pedagogía de la Alteridad. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/315805205_Operacionalizacion_e_indicadores_de_la_pedagogia_de_la_alteridad
- Pérez, P., García, P., Canto, P. (2018). Habilidades socioemocionales de los estudiantes del Bachillerato Tecnológico Agropecuario de Yucatán. *Revista Varela* 18(50). pp.177-190.
- Poder Ejecutivo Federal (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. Recuperado de http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/pdf/PND_2007-2012.pdf
- Puerta, C., (2016). El acompañamiento educativo como estrategia de cercanía impulsadora del aprendizaje del estudiante. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 49, pp.1-6. Recuperado de
<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/794/1314>
- Romano, C. (2014). *Guía introductoria para la formulación de proyectos*. Uruguay: Impresora Polo. 111 páginas.
- Sánchez, M. y Díaz, M. (2011). ¿Qué saben los estudiantes al término de la educación media superior? *La Educación Media Superior en México*, 117-135 México: INEE.

- SEMS (2014). *Manual de Organización de la Oficina de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS)*. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/manual_organizacion_oficina_sems
- SEMS (2015). *Movimiento contra el Abandono Escolar*. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11390/8/images/movimiento_contra_abandono_escolar.pdf
- SEMS (2017). *¿Quiénes somos?* Recuperado de http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/sems
- SEMS (2017). *CONALEP Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica*. Recuperado de <http://www.sems.gob.mx/es/sems/conalep>
- SEMS (2017). *Nuevo Modelo Educativo*. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12521/1/images/Presentacion_para_Transferencia_en_los_Planteles.pdf
- SEMS (2018). *Consejo del SINEMS*. Recuperado de <http://www.sems.gob.mx/sinems>
- SEP (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
- SEP (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. Recuperado de: www.oei.es/historico/quipu/mexico/programa_sectorial_educacion_mexico.pdf
- SEP (2011). *Síguelo caminemos juntos. Acompañamiento Integral para jóvenes de la Educación Media Superior para ser operado en el bachillerato general, tecnológico y profesional técnico*. Recuperado de: www.dgb.sep.gob.mx/acciones-y.../siguele/PROGRAMA_SIGUELE_DBASE.pdf
- SEP (2012). *Encuesta Nacional de Deserción de la Educación Media Superior*. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anejo_6Reporte_de_la_ENDEMS.pdf
- SEP (2013). *Bachillerato General*. Recuperado de https://www.dgb.sep.gob.mx/bachillerato_general.php
- SEP (2015). *Manuales. Yo no abandono*. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep/documentos/manuales-yo-no-abandono>
- SEP (2015). *Yo no abandono 1. Manual para prevenir los riesgos del abandono escolar en la educación media superior*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/698/yna_manual_1.pdf

- SEP (2015). *Yo no abandono 11. Manual para el desarrollo de habilidades socioemocionales en planteles de Educación Media Superior*. Recuperado de http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/yna_manual_11.pdf
- SEP (2017). *Las habilidades socioemocionales en el nuevo modelo educativo*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/264246/Las_HSE_en_nuevo_modelo_educativo.pdf
- SEP (2019). *Decide tu bachillerato. Bachillerato Tecnológico*. Recuperado de <http://www.decidetusestudios.sep.gob.mx/vista/elige-tu-bachillerato/tipos-bachillerato/bachillerato-tecnologico>
- SEP (2019). *Decide tu bachillerato. Bachillerato Profesional Técnico*. Recuperado de <http://www.decidetusestudios.sep.gob.mx/vista/elige-tu-bachillerato/tipos-bachillerato/profesional-tecnico>
- SPF (2019). *Monitor BC. Índice de eficiencia terminal en CONALEP*. Recuperado de <http://indicadores.bajacalifornia.gob.mx/consultaciudadana/ver-indicador.jsp?clave=ES-CONALEP-05>
- SPF (2019). *Monitor BC. Porcentaje de docentes del CONALEP que están certificados*. Recuperado de <http://indicadores.bajacalifornia.gob.mx/consultaciudadana/ver-indicador.jsp?clave=ES-CONALEP-18>
- Trujillo, T. (2013). *Percepción de docentes y estudiantes sobre el Programa Institucional de Preceptorías*. (Tesis Maestría). Universidad Autónoma de Baja California, Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Ensenada, Baja California, México.
- Vales, J., Ramos, D. y Olivares, K. (2009). La función del tutor en ambientes presenciales y no presenciales. *Revista Mexicana de Orientación Educativa* 4(16),16-19.

Anexo 1



Universidad Autónoma de Baja California
Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



ESCALA DE ACTITUDES HACIA LA PRECEPTORIA EN CONALEP

Como parte del proyecto de intervención **Propuesta pedagógica para enriquecer la función del docente preceptor en el desarrollo de habilidades socioemocionales en Conalep Ensenada**, cuyo objetivo es fortalecer el perfil del docente preceptor a partir de los rasgos de la pedagogía de la Alteridad, mediante la reflexión y análisis de casos prácticos para la mejora del programa de preceptorías de CONALEP, Ensenada. Le solicitamos su colaboración. Las respuestas a este instrumento son anónimas. **GRACIAS.**

I. DATOS GENERALES

PLANTEL: ENSENADA ()

NIVEL DE ESTUDIOS: TECNICO () LICENCIATURA () MAESTRIA () DOCTORADO ()

Área de formación: _____

SEXO: Hombre () Mujer ()

EDAD: Menor de 30 años 30-35 años 36-40 años 41-45 años 46-50 años Mayor de 50 años

II. ESCALA

Por favor marque con una X en los recuadros valorando en orden del uno al cinco el grado de acuerdo con las siguientes proposiciones, donde:

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	Desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Proposiciones						
DURANTE mi función como preceptor HE APRENDIDO QUE						
1	El preceptor siente satisfacción personal, al acompañar y llevar al estudiante a la culminación del bachillerato con éxito.	1	2	3	4	5
2	Durante la sesión de preceptoría, el preceptor debe demostrar un interés genuino por atender las necesidades académicas y emocionales presentadas por los alumnos	1	2	3	4	5
3	Es responsabilidad del preceptor presentar siempre un panorama positivo al alumno sobre cualquier situación que el preceptuado esté pasando, independientemente de la magnitud de sus problemas.	1	2	3	4	5

4	El preceptor debe mostrar congruencia entre sus palabras y sus actitudes hacia los alumnos preceptuados, sobre todo cuando sus palabras sean motivacionales y propositivas.	1	2	3	4	5
5	Un buen desempeño del preceptor requiere del desarrollo de habilidades socioemocionales (por ejemplo: empatía, comprensión, generosidad, compasión)	1	2	3	4	5
6	Todos los docentes tienen la vocación para ser preceptores y cuidar de los alumnos cuando estos necesiten de ayuda.	1	2	3	4	5
7	El preceptor reconoce la necesidad de modificar su práctica de acción de preceptoría y en su contexto cultural y social, para conectar con el contexto del alumno y favorecer la acción de preceptoría.	1	2	3	4	5
8	Para ofrecer la acción de preceptoría de acuerdo a los lineamientos del Programa Institucional de Preceptorías, el preceptor debe de contar con capacitación específica en el área.	1	2	3	4	5
9	Durante la acción preceptora se traza un plan de trabajo para contar evidencia del desarrollo personal y desempeño académico del alumno.	1	2	3	4	5
10	El dialogo que se genera durante la preceptoría debe ser objetivo, no imponer ni persuadir ideales sobre las de los estudiantes, aun cuando estas no converjan con los del preceptor	1	2	3	4	5
11	Para ser un buen preceptor, este debe buscar los medios para lograr el entendimiento con el alumno a fin de llegar a un punto medio, donde ambos se sientan cómodos al dialogar.	1	2	3	4	5
12	El preceptor debe de interesarse en conocer los ambientes sociales y culturales en los cuales los alumnos se desarrollan para que el dialogo se propicie de forma fluida.	1	2	3	4	5
13	Durante la acción de preceptoría, el preceptor debe permitir que el alumno se exprese con las palabras que normalmente utiliza, independientemente de si estas son catalogadas como altisonantes, con la intención de generar un espacio donde el preceptuado logre sentirse en plena confianza.	1	2	3	4	5
14	Un buen preceptor busca establecer una relación con sus alumnos preceptuados, con base en la aceptación, escucha y reconocimiento de la individualidad del alumno.	1	2	3	4	5
15	El preceptor al escuchar las necesidades del alumno preceptuado debe atenderle en todo momento, canalizarle si es necesario y cuidar de él, de manera responsable.	1	2	3	4	5
16	El preceptor reconoce la importancia de hacerle notar al alumno que la guía que le ofrece es genuina y no solo por cumplir con los lineamientos escolares.	1	2	3	4	5
17	En caso de recibir rechazo por parte de un alumno, el preceptor debe ir más allá para identificar los motivos que provocan dicho descontento y encontrar los medios para acercarse al alumno.	1	2	3	4	5
18	La acción de preceptoría es el espacio para subsanar las debilidades y carencias que presenta el alumno como obstáculos para su desarrollo óptimo en la escuela.	1	2	3	4	5
19	El preceptor debe propiciar en sus alumnos valores, así como propiciar su buen actuar como estudiante y ciudadano	1	2	3	4	5
20	La acción de preceptoría debe ser valorada como el espacio destinado para guiar y orientar al estudiante en las decisiones que debe tomar en su vida académica y personal	1	2	3	4	5
21	El preceptor debe favorecer la confianza en los alumnos preceptuados, a través de estrategias que propicien charlas que vayan más allá de las conversaciones académicas que se generan dentro del aula.	1	2	3	4	5

22	La acción preceptora debe sentar sus bases en la honestidad a través de la cual el preceptor debe entablar una relación de acompañamiento con sus alumnos preceptuados.	1	2	3	4	5
23	La acción de preceptoría no pretende resolver las situaciones problemas de los alumnos, por el contrario busca ofrecer al alumno caminos para que sea el mismo quien los resuelva.	1	2	3	4	5
24	La acción de preceptoría, se debe de dar en cualquier horario, si el alumno así lo requiriera.	1	2	3	4	5
25	La acción preceptora es el espacio idóneo para capacitar al alumno en estrategias de autoaprendizaje y desarrollo del razonamiento crítico.	1	2	3	4	5
26	La acción preceptora es el espacio ideal para capacitar al alumno en estrategias de resolución de problemas personales y académicos	1	2	3	4	5
27	El preceptor reconoce que la conducta del alumno es el reflejo de su contexto socio-familiar	1	2	3	4	5
28	El preceptor debe buscar los medios necesarios para identificar factores relacionados con el ambiente sociocultural en el cual se desenvuelve el alumno preceptuado.	1	2	3	4	5
39	Durante la acción de preceptoría se utilizan estrategias para propiciar en el alumno expectativas del futuro, plan de vida y carrera, como mecanismo de retención y egreso del alumno.	1	2	3	4	5
30	El preceptor debe preocuparse por identificar los intereses de los alumnos preceptuados para propiciar la acción de preceptoría.	1	2	3	4	5
31	El preceptor reconoce que el alumno es un ser independiente cuyo carácter está determinado por su contexto social y familiar y lo valora por ello.	1	2	3	4	5
32	El preceptor busca transmitir a los alumnos preceptuados sus experiencias de vida a fin de orientar a los alumnos en la toma de decisiones.	1	2	3	4	5
33	El preceptor reconoce la importancia que tiene para los alumnos, el compartir sus vivencias e ideologías en torno a diversos temas, es decir, cuando el preceptor lo ve como un ser humano a su altura, no por debajo de él.	1	2	3	4	5
34	El preceptor está consciente que al contar sus experiencias de vida a los alumnos preceptuados, puede cambiar su rol de docente a amigo por lo que acepta y valora esa responsabilidad con gusto.	1	2	3	4	5
35	El preceptor debe contar con lineamientos específicos que le permitan identificar qué aspectos de su vida privada y experiencias son prudentes para compartir con los alumnos.	1	2	3	4	5

Contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles son los rasgos que debe tener un buen preceptor?

2. A partir de su rol como preceptor, ¿Cómo cree que impacta en la formación de los estudiantes?

Anexo 2



Universidad Autónoma de Baja California
Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



Evaluación intermedia del curso Taller “Propuesta pedagógica para fortalecer la función del docente preceptor en el desarrollo de habilidades socioemocionales en Conalep Ensenada”.

I. Completa el siguiente cuadro:

Tema	¿Qué conocía del tema al inicio de las sesiones?	¿Qué he aprendido a lo largo de las sesiones?	¿Qué aspectos del tema me gustaría profundizar?
Funciones del preceptor de acuerdo al Programa Institucional de Preceptoría			
Programa Institucional de Preceptoría			
Pedagogía de la Alteridad			

Habilidades socioemocionales			
------------------------------	--	--	--

II. Escala

Por favor marque con una X en los recuadros valorando en orden del uno al cinco el grado de acuerdo con las siguientes proposiciones, donde:

1 Totalmente en desacuerdo	2 Desacuerdo	3 Indeciso	4 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
-------------------------------	-----------------	---------------	-----------------	----------------------------

Proposiciones						
1	Considero que los temas vistos en el curso son adecuados para el desarrollo de la función de preceptoría	1	2	3	4	5
2	Los temas revisados a lo largo de las sesiones han sido de utilidad para la mejora de mi función como preceptor.	1	2	3	4	5
3	Los materiales de lectura que se han proporcionado dentro del curso para analizar de forma autodirigida, me han parecido pertinentes para enriquecer mi perspectiva acerca de mi rol como preceptor.	1	2	3	4	5
4	Dentro de mi práctica como preceptor aplicaré en mis grupos las temáticas y técnicas desarrolladas en las sesiones de trabajo del curso.	1	2	3	4	5
5	La organización de los materiales del curso en la red social ha sido accesible para el desarrollo de las actividades.	1	2	3	4	5
6	Las habilidades socioemocionales en los estudiantes pueden ser desarrolladas a través del programa de preceptorías	1	2	3	4	5
7	La comunicación oportuna y efectiva que se desarrolla en las sesiones de preceptoría debe ser propiciada por el preceptor	1	2	3	4	5
8	Considero que el proceso de acompañamiento escolar realizado a través de la preceptoría debe fortalecer la relación de confianza y empatía entre el preceptor y alumno.	1	2	3	4	5



Anexo 3

Universidad Autónoma de Baja California
Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



ESCALA DE ACTITUDES HACIA LA PRECEPTORIA EN CONALEP

Como parte del proyecto de intervención **Propuesta pedagógica para enriquecer la función del docente preceptor en el desarrollo de habilidades socioemocionales en Conalep Ensenada**, cuyo objetivo es fortalecer el perfil del docente preceptor a partir de los rasgos de la pedagogía de la Alteridad, mediante la reflexión y análisis de casos prácticos para la mejora del programa de preceptorías de CONALEP, Ensenada. Le solicitamos su colaboración. Las respuestas a este instrumento son anónimas. **GRACIAS.**

III. DATOS GENERALES

PLANTEL: ENSENADA ()

NIVEL DE ESTUDIOS: TECNICO () LICENCIATURA () MAESTRIA () DOCTORADO ()

Área de formación: _____

SEXO: Hombre () Mujer ()

EDAD: Menor de 30 años 30-35 años 36-40 años 41-45 años 46-50 años Mayor de 50 años

IV. ESCALA

Por favor marque con una X en los recuadros valorando en orden del uno al cinco el grado de acuerdo con las siguientes proposiciones, donde:

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	Desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Proposiciones						
DURANTE mi función como preceptor HE APRENDIDO QUE						
1	El preceptor siente satisfacción personal, al acompañar y llevar al estudiante a la culminación del bachillerato con éxito.	1	2	3	4	5
2	Durante la sesión de preceptoría, el preceptor debe demostrar un interés genuino por atender las necesidades académicas y emocionales presentadas por los alumnos	1	2	3	4	5
3	Es responsabilidad del preceptor presentar siempre un panorama positivo al alumno sobre cualquier situación que el preceptuado esté pasando, independientemente de la magnitud de sus problemas.	1	2	3	4	5

4	El preceptor debe mostrar congruencia entre sus palabras y sus actitudes hacia los alumnos preceptuados, sobre todo cuando sus palabras sean motivacionales y propositivas.	1	2	3	4	5
5	Un buen desempeño del preceptor requiere del desarrollo de habilidades socioemocionales (por ejemplo: empatía, comprensión, generosidad, compasión)	1	2	3	4	5
6	Todos los docentes tienen la vocación para ser preceptores y cuidar de los alumnos cuando estos necesiten de ayuda.	1	2	3	4	5
7	El preceptor reconoce la necesidad de modificar su práctica de acción de preceptoría y en su contexto cultural y social, para conectar con el contexto del alumno y favorecer la acción de preceptoría.	1	2	3	4	5
8	Para ofrecer la acción de preceptoría de acuerdo a los lineamientos del Programa Institucional de Preceptorías, el preceptor debe de contar con capacitación específica en el área.	1	2	3	4	5
9	Durante la acción preceptora se traza un plan de trabajo para contar evidencia del desarrollo personal y desempeño académico del alumno.	1	2	3	4	5
10	El dialogo que se genera durante la preceptoría debe ser objetivo, no imponer ni persuadir ideales sobre las de los estudiantes, aun cuando estas no converjan con los del preceptor	1	2	3	4	5
11	Para ser un buen preceptor, este debe buscar los medios para lograr el entendimiento con el alumno a fin de llegar a un punto medio, donde ambos se sientan cómodos al dialogar.	1	2	3	4	5
12	El preceptor debe de interesarse en conocer los ambientes sociales y culturales en los cuales los alumnos se desarrollan para que el dialogo se propicie de forma fluida.	1	2	3	4	5
13	Durante la acción de preceptoría, el preceptor debe permitir que el alumno se exprese con las palabras que normalmente utiliza, independientemente de si estas son catalogadas como altisonantes, con la intención de generar un espacio donde el preceptuado logre sentirse en plena confianza.	1	2	3	4	5
14	Un buen preceptor busca establecer una relación con sus alumnos preceptuados, con base en la aceptación, escucha y reconocimiento de la individualidad del alumno.	1	2	3	4	5
15	El preceptor al escuchar las necesidades del alumno preceptuado debe atenderle en todo momento, canalizarle si es necesario y cuidar de él, de manera responsable.	1	2	3	4	5
16	El preceptor reconoce la importancia de hacerle notar al alumno que la guía que le ofrece es genuina y no solo por cumplir con los lineamientos escolares.	1	2	3	4	5
17	En caso de recibir rechazo por parte de un alumno, el preceptor debe ir más allá para identificar los motivos que provocan dicho descontento y encontrar los medios para acercarse al alumno.	1	2	3	4	5
18	La acción de preceptoría es el espacio para subsanar las debilidades y carencias que presenta el alumno como obstáculos para su desarrollo óptimo en la escuela.	1	2	3	4	5
19	El preceptor debe propiciar en sus alumnos valores, así como propiciar su buen actuar como estudiante y ciudadano	1	2	3	4	5
20	La acción de preceptoría debe ser valorada como el espacio destinado para guiar y orientar al estudiante en las decisiones que debe tomar en su vida académica y personal	1	2	3	4	5
21	El preceptor debe favorecer la confianza en los alumnos preceptuados, a través de estrategias que propicien charlas que vayan más allá de las conversaciones académicas que se generan dentro del aula.	1	2	3	4	5

22	La acción preceptora debe sentar sus bases en la honestidad a través de la cual el preceptor debe entablar una relación de acompañamiento con sus alumnos preceptuados.	1	2	3	4	5
23	La acción de preceptoría no pretende resolver las situaciones problemas de los alumnos, por el contrario busca ofrecer al alumno caminos para que sea el mismo quien los resuelva.	1	2	3	4	5
24	La acción de preceptoría, se debe de dar en cualquier horario, si el alumno así lo requiriera.	1	2	3	4	5
25	La acción preceptora es el espacio idóneo para capacitar al alumno en estrategias de autoaprendizaje y desarrollo del razonamiento crítico.	1	2	3	4	5
26	La acción preceptora es el espacio ideal para capacitar al alumno en estrategias de resolución de problemas personales y académicos	1	2	3	4	5
27	El preceptor reconoce que la conducta del alumno es el reflejo de su contexto socio-familiar	1	2	3	4	5
28	El preceptor debe buscar los medios necesarios para identificar factores relacionados con el ambiente sociocultural en el cual se desenvuelve el alumno preceptuado.	1	2	3	4	5
39	Durante la acción de preceptoría se utilizan estrategias para propiciar en el alumno expectativas del futuro, plan de vida y carrera, como mecanismo de retención y egreso del alumno.	1	2	3	4	5
30	El preceptor debe preocuparse por identificar los intereses de los alumnos preceptuados para propiciar la acción de preceptoría.	1	2	3	4	5
31	El preceptor reconoce que el alumno es un ser independiente cuyo carácter está determinado por su contexto social y familiar y lo valora por ello.	1	2	3	4	5
32	El preceptor busca transmitir a los alumnos preceptuados sus experiencias de vida a fin de orientar a los alumnos en la toma de decisiones.	1	2	3	4	5
33	El preceptor reconoce la importancia que tiene para los alumnos, el compartir sus vivencias e ideologías en torno a diversos temas, es decir, cuando el preceptor lo ve como un ser humano a su altura, no por debajo de él.	1	2	3	4	5
34	El preceptor está consciente que al contar sus experiencias de vida a los alumnos preceptuados, puede cambiar su rol de docente a amigo por lo que acepta y valora esa responsabilidad con gusto.	1	2	3	4	5
35	El preceptor debe contar con lineamientos específicos que le permitan identificar qué aspectos de su vida privada y experiencias son prudentes para compartir con los alumnos.	1	2	3	4	5

Contesta las siguientes preguntas:

1. A partir de los conocimientos adquiridos en el presente curso taller, ¿Cómo implementas la pedagogía de la alteridad en tu práctica como preceptor?

