



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TITULACIÓN DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

**Sistema de mentoría para los Nuevos Estudiantes de Primer Ciclo,
Modalidad Abierta y a Distancia de la Universidad Técnica Particular de
Loja: Evaluación de una Experiencia, Ciclo Académico Abril – Agosto
2014.**

TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

AUTORA: Tirado Correa, Karina Priscila

DIRECTORA: Gajardo Valdés, Angelina, Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO QUITO VILLAFLORA

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

Magíster.

Angelina Gajardo Valdés

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

Que el presente trabajo, denominado Programa Nacional de Investigación. Tema: Sistema de Mentoría para los Nuevos Estudiantes de Primer Ciclo, Modalidad Abierta y a Distancia de la Universidad Técnica Particular de Loja: Evaluación de una Experiencia, Ciclo Académico Abril-Agosto 2014; del estudiante Karina Priscila Tirado Correa, cumple con los requisitos establecidos en las normas generales para la Graduación en la Universidad Técnica Particular de Loja, tanto en el aspecto de forma como de contenido, por lo cual me permito autorizar su presentación para los fines pertinentes.

Loja, 04 de diciembre del 2014

f)

Director de Tesis

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Tirado Correa Karina Priscila, declaro ser autora del presente trabajo de fin de titulación: Sistema de mentoría para los nuevos estudiantes de primer ciclo, modalidad abierta y a distancia de la Universidad Técnica Particular de Loja. Evaluación de una experiencia, ciclo académico abril – agosto 2014, de la Titulación de Psicología, siendo Gajardo Valdés Angelina, Mg., directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”

f) _____
Autora: Tirado Correa Karina Priscila
C.I. 1721964862

DEDICATORIA

A mi mamá,
gracias por nunca dejar de creer en mí,
por ti estoy aquí.

AGRADECIMIENTO

A mi Salvador, Jesucristo, Tú me has enseñado a ver a las personas a la luz de tu
perfecto amor,

A mi amoroso y paciente esposo, Lenin, sin ti jamás lo habría logrado,

A mi preciosa Isabella, me inspiras a seguir creciendo,

Familia mía, ¡cuánto me han apoyado!, sus palabras fueron precisas en los
momentos de desánimo, sus oraciones no han sido en vano,

A mi tutora, Mg. Angelina, por sus oportunas orientaciones,

A la UTPL, gracias, siempre es posible ser más.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Carátula	i
Certificación	ii
Declaración de autoría y cesión de derechos	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice de contenidos	vi
Índice de gráficos	viii
Índice de tablas	ix
Resumen	1
Abstract	1
Introducción	2
Capítulo 1 Marco Teórico	4
1.1. La orientación	5
1.1.1. Concepto	7
1.1.2. Funciones	9
1.1.2.1 Según su enfoque	9
1.1.2.2. Según la función que ejerce	9
1.1.3. Modelos	11
1.1.3.1 Modelo clínico	12
1.1.3.2. Modelo de servicios	14
1.1.3.3. Modelo de programas	15
1.1.3.4. Modelo de consulta	17
1.1.3.5. Modelo tecnológico	18
1.1.3.6. Modelo psicopedagógico	19
1.1.4. Importancia en el ámbito universitario	20
1.2. Necesidades de orientación en la educación a distancia	23
1.2.1. Concepto	24
1.2.2. Tipos de necesidades	25
1.2.3. Necesidades de orientación en la educación a distancia	27
1.2.3.1. Necesidades para la inserción y adaptación	27
1.2.3.2. Necesidades de hábitos y estrategias de estudio	28
1.2.3.3. Necesidades de orientación académica	29
1.2.3.4. Necesidades de orientación personal	29
1.2.3.5. Necesidades de información	30
1.3. La mentoría	30
1.3.1. Concepto	31
1.3.2. Elementos y procesos de mentoría	31
1.3.3. Perfiles de los involucrados en el proceso de mentoría	33
1.3.4. Técnicas y estrategias que se pueden aplicar en el desarrollo de la mentoría	35
1.4. Plan de orientación y mentoría	36
1.4.1. Definición del plan de orientación y mentoría	36
1.4.2. Elementos del plan de orientación y mentoría	38
1.4.3. Plan de orientación y mentoría para el grupo de estudiantes	39
Capítulo 2 Metodología	42
2.1. Diseño de investigación	43

2.2.	Contexto	43
2.3.	Participantes	44
2.4.	Métodos, técnicas e instrumentos de investigación	46
2.4.1.	Métodos	46
2.4.2.	Técnicas	47
2.4.3.	Instrumentos	47
2.5.	Procedimiento	48
2.6.	Recursos	52
2.6.1.	Humanos	53
2.6.2.	Materiales institucionales	53
2.6.3.	Económicos	53
Capítulo 3 Resultados: Análisis y Discusión		54
3.1.	Características psicopedagógicas de los mentorizados	55
3.2.	Necesidades de orientación de los estudiantes	64
3.2.1.	De inserción y adaptación al sistema de educación a distancia	64
3.2.2.	De orientación académica	65
3.2.3.	De orientación personal	65
3.2.4.	De información	66
3.3.	Las percepciones del mentor y la relación de ayuda	66
3.4.	Valoración de la mentoría	67
3.4.1.	Interacción y comunicación	67
3.4.2.	Motivación y expectativas de los participantes	68
3.4.3.	Valoración general del proceso	69
3.5.	FODA del proceso de mentoría	70
3.6.	Matriz de problemáticas de la mentoría	71
Capítulo 4 Conclusiones		72
Capítulo 5 Recomendaciones		75
Capítulo 6 Manual del Mentor		77
6.1.	Manual del mentor	78
6.2.	Justificación	78
6.3.	Necesidades de orientación	79
6.4.	Objetivos	80
6.4.1.	Objetivo general	80
6.4.2.	Objetivos específicos	80
6.5.	Definición del mentor	80
6.6.	Perfil del mentor	81
6.7.	Acciones y estrategias de mentoría recomendadas	82
6.8.	Recursos	83
	Bibliografía	85
	Anexos	92

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Antecedentes de la Orientación Educativa	6
Gráfico 2. Funciones de la Orientación Educativa según su enfoque	9
Gráfico 3. Funciones de la Orientación Educativa según la función que ejerce	10
Gráfico 4. Clasificación de los modelos de orientación según varios autores	11
Gráfico 5. Relación personal en el modelo clínico	12
Gráfico 6. Destrezas del orientador en el modelo clínico	13
Gráfico 7. Características del modelo clínico	13
Gráfico 8. Fases del modelo de servicios	14
Gráfico 9. Rasgos del modelo de servicios	15
Gráfico 10. Fases del modelo de programas	16
Gráfico 11. Ventajas del modelo de programas	16
Gráfico 12. Relación triádica del modelo de consulta	17
Gráfico 13. Fases del modelo de consulta	17
Gráfico 14. Perspectivas de las necesidades	25
Gráfico 15. Tipos de Necesidades	25
Gráfico 16. Teoría de la autodeterminación: Necesidades	26
Gráfico 17. Elementos en el proceso de mentoría	32
Gráfico 18. Proceso de mentoría: fases	33
Gráfico 19. Perfiles involucrados en el proceso de mentoría: funciones y actividades	33
Gráfico 20. Proceso de mentoría: buenas prácticas para el compañero mentor	36
Gráfico 21. Elementos del POM	38
Gráfico 22. Elementos en el proceso de mentoría	45
Gráfico 23. Perfiles involucrados en el proceso de mentoría: funciones	45
Gráfico 24. Cronograma de actividades del proceso de mentoría	49
Gráfico 25. Medios de comunicación en el proceso de mentoría	51
Gráfico 26. Recursos económicos empleados en el proceso de mentoría	53
Gráfico 27. Resultados en barra de la pregunta N° 1	55
Gráfico 28. Resultados en barra de la pregunta N° 2	56
Gráfico 29. Resultados en barra de la pregunta N° 3	57
Gráfico 30. Resultados en barra de la pregunta N° 4	58
Gráfico 31. Resultados en barra de la pregunta N° 5	59
Gráfico 32. Resultados en barra de la pregunta N° 6	60
Gráfico 33. Resultados en barra de la pregunta N° 7	61
Gráfico 34. Resultados en barra de la pregunta N° 8	62
Gráfico 35. Resultados en barra de la pregunta N° 9	63
Gráfico 36. Resultados en barra de la pregunta N° 10	64
Gráfico 37. FODA del proceso de mentoría	70
Gráfico 38. Matriz de problemáticas del proceso de mentoría	71
Gráfico 39. Recursos económicos empleados en el diseño del manual de mentoría	85

ÍNDICE DE TABLAS:

Tabla 1. Tabulación de resultados de la pregunta N° 1	55
Tabla 2. Tabulación de resultados de la pregunta N° 2	56
Tabla 3. Tabulación de resultados de la pregunta N° 3	57
Tabla 4. Tabulación de resultados de la pregunta N° 4	58
Tabla 5. Tabulación de resultados de la pregunta N° 5	59
Tabla 6. Tabulación de resultados de la pregunta N° 6	60
Tabla 7. Tabulación de resultados de la pregunta N° 7	61
Tabla 8. Tabulación de resultados de la pregunta N° 8	62
Tabla 9. Tabulación de resultados de la pregunta N° 9	63
Tabla 10. Tabulación de resultados de la pregunta N° 10	64

RESUMEN

El presente trabajo analiza la mentoría como un servicio universitario de orientación que propone impulsar mejoras en las prácticas de orientación a través de la implantación de una cultura de acompañamiento, en la cual un alumno de mayor experiencia asesora a uno de nuevo ingreso en la Universidad Técnica Particular de Loja, modalidad a distancia, este trabajo se realizó en el Centro Regional Quito, siendo el mentor guía de cuatro mentorizados, bajo la utilización del método de investigación acción participativa y haciendo uso de encuestas y cuestionarios para evaluar, diseñar e intervenir en mentoría sobre necesidades específicas, dando solución a diferentes problemáticas referidas por los alumnos, a la vez que se les equiparó de herramientas para ser un alumno autónomo y autorregulado.

Así se presenta el marco contextual en el que la mentoría se ha ejercido, su diseño y metodología, realizando una propuesta que dé actividades prácticas como resolución a la necesidad de orientación a nivel superior.

Palabras clave: Mentoría entre pares, compañero mentor, mentorizado, orientación universitaria.

ABSTRACT

This investigation analyzes the mentoring as a university counselling service that promotes improvements in the guidance practices, through the establishment of an assistance culture, so a more experienced student helps to guide a less experienced student in the Universidad Técnica Particular de Loja, with distance learning, in Quito Regional Center, and the mentor is a guide for four new students, using action research model, and using survey form and questionnaire for assessting , design and intervening about especific needs for resolving problems about students, and helps the new students for being an student autonomus and self sufficient themselves.

Here is presented the context of the mentoring, its desing and methodology, with an activities proposal for resolving the needs guidance in the university.

Keywords: mentor pairs, mentor and mentoring student, university counseling.

INTRODUCCIÓN

La educación superior a distancia presenta una multiplicidad de características propias, no presentes en la educación tradicional, ya que su metodología implica el desarrollo de competencias para un estudio autónomo y autodirigido, es así que el alumno emprende una carrera de forma independiente para lo cual necesita una serie de orientaciones que faciliten su aprendizaje.

El sistema de mentoría entre pares, ha estado enmarcado en educación presencial principalmente, lo que queda demostrado por la cantidad de centros de orientación universitaria establecidos únicamente para la modalidad presencial al servicio de quienes frecuentan con regularidad las instalaciones y con el fin de garantizar la calidad educativa, mas están ausentes o no son visibles para quienes optan por un estudio a distancia, en ese sentido tendrán menor probabilidad de acercarse físicamente al centro orientador y por ende menor factibilidad de solucionar sus necesidades.

Esta experiencia toma algunos de estos aspectos y lo encuadra en la formación universitaria a distancia, así busca constituirse en una fuerte herramienta de soporte de tipo orientador para mediar los procesos adaptativos y fuentes de conflicto a fin de proveer soluciones prácticas y percederas, que se constituyan un hábito aplicado en toda la carrera.

Desde este punto, la Universidad Técnica Particular de Loja, pionera en la educación a distancia en América Latina, propugna innovación en orientación educativa en los estudios superiores, buscando la implementación, en universidades a nivel local y continental, de una cultura de acompañamiento, para lo cual propone un plan piloto de mentoría entre pares como la base para futuras ejecuciones y ampliaciones de este proceso, así también este trabajo se convierte en una fuente de referencia bibliográfica e investigativa para la detección de las necesidades que se presentan en el quehacer estudiantil con la finalidad de aplicar mejoras a la satisfacción de las necesidades del estudiantado.

En tanto que los alumnos de nuevo ingreso a la universidad son el objeto de atención y apoyo, ya que este proceso beneficia notoriamente su acoplamiento al entorno universitario, su familiarización con los recursos ofertados por la institución, sus carencias académicas y personales, que son suplidas por la figura del compañero mentor, quien al ser un alumno de mayor experiencia, puede ofrecer un cimiento para superar las dificultades de una manera más asequible que si lo hiciera en solitario, evitando que por falta de orientación decida abandonar sus estudios.

Para llevar a cabo esta propuesta se hizo uso de las TIC's como medio más factible de comunicación por su amplia generalización y fácil acceso, herramientas como las telecomunicaciones, el correo electrónico o las aplicaciones virtuales fueron los que establecieron los puentes de comunicación, así mismo el desarrollo de la mentoría tuvo un componente motivacional brindado por el mentor, quien planteó la posibilidad de comunicación la mayor parte de veces, mientras que el mentorizado no tuvo una participación activa sino más bien meramente receptiva-pasiva de los talleres y actividades propuestas, probablemente su participación fue escasa al no alcanzar un nivel óptimo de administración de su tiempo.

De esta forma ha sido factible conceptualizar la mentoría en un ámbito universitario de modalidad a distancia, llevándola a su ejercicio como estrategia de prevención en el abandono de los estudios gracias a la relación mentor-mentorizado que facilitó la adaptación al medio de este último y que proveyó pautas para la elaboración del manual del mentor como sustento de futuras prácticas.

CAPÍTULO 1
MARCO TEÓRICO

1.1. La orientación

La orientación, a lo largo de la historia, ha sido enfocada desde lo ocupacional, laboral, vocacional, educativa y personal, pero como hoy se la conoce surge a inicios del siglo pasado, y según Saúl, López-González y Bermejo (2009) “tiene un origen fuera del mundo escolar” (pp. 7-15), es decir, dados los cambios de la época fue necesario aprender nuevas ocupaciones; sin embargo un panorama más amplio nos remonta a la antigua Grecia, donde autores varios iniciaron el debate sobre la orientación (véase Gráfico 1).

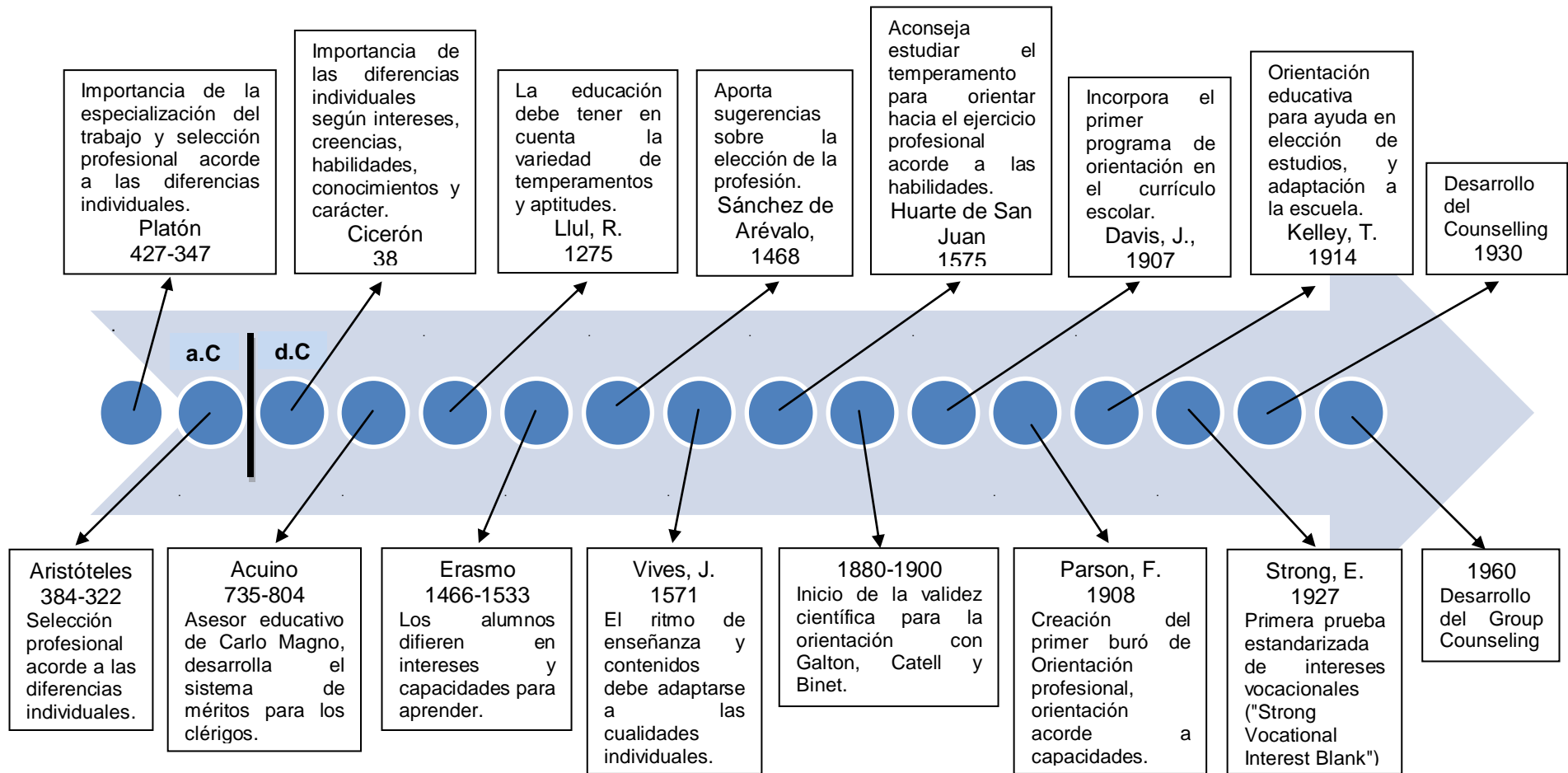
Los autores citados en la línea de tiempo señalan a la orientación en relación a la instrucción y ocupación, lo cual ha evolucionado enfatizando la importancia de conocer al estudiante en sus capacidades e intereses, posteriormente involucrándose también en procesos de enseñanza paralelo al descubrimiento de rasgos de personalidad y caracteres, hasta nuestros días en los que la orientación abarca todas las edades y etapas formativas del hombre.

Para Repetto los años 20 “suelen tomarse como punto de partida en el desarrollo de la orientación hasta alcanzar su estatus actual” (2008, como se citó en Saúl, et al., 2009), por lo que cabe considerar que a partir de la década de 1930 la demanda estudiantil creció y con ello el desarrollo de servicios estudiantiles, además las prácticas de orientación fueron recibiendo diferentes aportes de las corrientes psicológicas emergentes como la TRE, la logoterapia, etc., y continuó su expansión a partir de la segunda mitad del siglo XX (Saúl, L.A., et al., 2009).

La orientación vocacional “pasará de ser un concepto estático a uno dinámico y empieza a entenderse como un proceso continuo y educativo, dirigido a personas... donde se incluyen todos los aspectos de la vida y roles en la sociedad”, señala Chacón (2003) citado por Saúl, et al. (2009).

Actualmente las universidades consideran a la orientación como elemento obligatorio para el desarrollo de la comunidad estudiantil y la consecución de sus objetivos, por ello, la orientación, en un sentido amplio, ayuda al hombre en todo el ciclo vital, y aún más imperiosa es la necesidad de este acompañamiento en la universidad, etapa caracterizada por decisiones ocupacionales que cambiarán la vida de la persona, y posiblemente le den un nuevo rumbo.

Gráfico 1. Antecedentes de la Orientación Educativa



Tomado de: Saúl, L.A., López-González, M.A. y Bermejo, B. (enero, 2009), y López, M.A. (2005).
Elaborado por: Tirado, K., (2014)

1.1.1. Concepto

La orientación constituye en un proceso, no en un acontecimiento único y aislado, sino en un conjunto de acciones y prácticas en secuencia hacia una meta, según Shertzer y Stone (1968) citado por Santana (2003), atendiendo a individuos de toda edad, para su desarrollo maduro, autónomo y crítico y no solo a quienes presentan algún problema (Santana Vega, 2003), para asesorar a cada persona en conocerse a sí mismo y alcanzar objetivos concretos a su contexto, capacidades e intereses; es decir, proveer una guía para crecer en autonomía y construir su realidad, configurando libre y acertadamente su vida.

Como campo de aplicación en orientación, las instituciones superiores contribuyen a la formación del alumno y su transición al mundo profesional (Santana, 2003), así la orientación hacia la ocupación y empleabilidad guía y asesora hacia la construcción del proyecto profesional y de vida, pasando del mundo académico al mercado de trabajo, García y Pérez (2008), Uceda (2011), Vieira (2009) citado por Lantarón (2014).

Así se intenta facilitar un curso ordenado hacia un nuevo entorno, logrando una transformación en la forma de pensar y actuar humana, relacional, ética y profesionalmente, desplegando el potencial y competencias en un ejercicio que dé sentido a su existencia vinculado a la sociedad; además es pertinente añadir que la orientación laboral también debe destinarse a la asesoría durante el tiempo de espera para ubicarse ocupacionalmente, y ofrecer herramientas para manejar la frustración que esto produce, o redireccionar las metas en caso de que el conseguir un trabajo no tuviera lugar, como es el emprendimiento.

Flores, Gil y Caballer (2012), distinguen a la orientación educativa para universitarios como el conjunto de acciones planificadas dentro de un sistema de orientación y apoyo al estudiante. Existen elementos comunes en este ejercicio como el análisis de las necesidades, las funciones de orientación en el ciclo estudiantil y la asistencia en los ámbitos académico, personal y laboral.

Lo citado denota que la orientación no es improvisación, sino es una acción intencional de acompañamiento planificado, que implica planeación y preparación

de objetivos, metodología, recursos, etc., para asistir al universitario en su proceso formativo y en todas las esferas de su vida.

Rodríguez (1989), acota que la orientación en la universidad es un “proceso continuo de intervención programada en respuesta a necesidades evaluadas previamente en el contexto social y universitario”, citado por De la O Toscano (2010), así responde a necesidades identificadas del espacio universitario, lo que impele investigación e indagación de las exigencias de cada alumno para facilitar los recursos y soluciones a dichos requerimientos.

Basados en principios teóricos sobre el diseño, ejecución y evaluación de los programas de intervención, la orientación educativa propicia el cambio en el alumno y su contexto para que optimice el nivel de logro del proceso de enseñanza-aprendizaje, según Rodríguez (1985), Zabalza (1984); García, Moreno y Torrego (1993), citado por Santana, (2003).

En el bachillerato, a través de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DCE), se ejerce la orientación vocacional que propicia la elección correcta de la futura profesión al descubrir intereses y aptitudes (Barreno, 2011), y una adecuada transición a la educación superior; de esta forma la orientación en secundaria y universidad proporciona el andamiaje para la adaptación, provee recursos de información y formación, metodológicos y conceptuales, al tiempo que el estudiante adquiere nuevas capacidades para aprender.

El Consejo de la Unión Europea, en su Informe sobre el Fortalecimiento de las Políticas, Sistemas y Prácticas en Materia de Orientación Permanente en Europa, reconoce la orientación eficaz como “una misión fundamental para fomentar la inclusión y equidad social, igualdad entre sexos y una participación ciudadana activa, fomentando y brindando soporte a las personas en formación” (2004: p. 3); y que proporciona el apoyo necesario en las etapas de transición entre niveles y sectores educativos y de formación, y campos profesionales (2008: pp. 4-7).

De esa forma, la orientación académica o laboral, universitaria o de colegio, para ser una acción efectiva debe garantizar el ejercicio libre de los derechos humanos como la inclusión y equidad, no solo inmersa en las aulas sino en la comunidad que busca adquirir conocimientos y superarse.

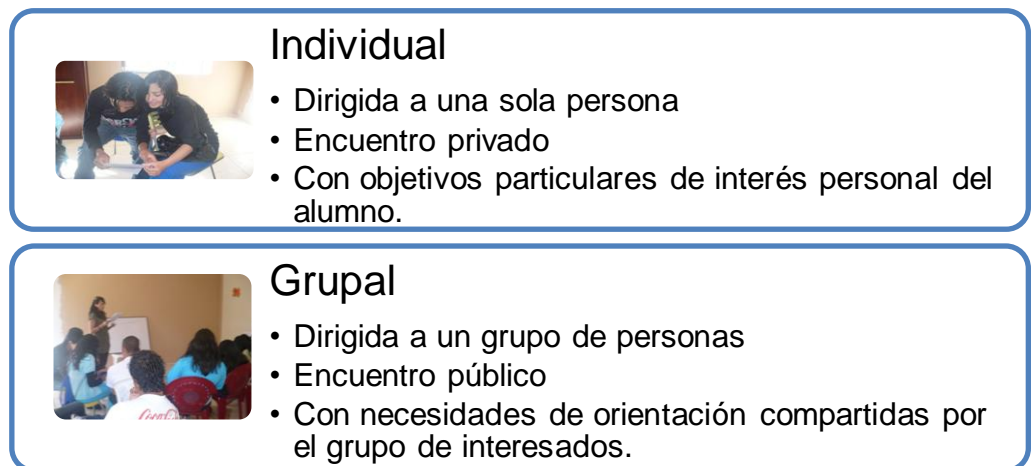
1.1.2. Funciones

La actividad orientadora en el marco universitario, en su afán de garantizar la calidad en la educación superior, trata de estar presente en la vida de estudio del alumno, y enlazarse a los momentos previos y posteriores a este trayecto, de esta forma tomamos los criterios de diversos autores para mencionar las funciones que tiene la actividad orientadora, detalladas a continuación:

1.1.2.1. Según su enfoque

Se define por el nivel de relación orientadora que existe, y características comunes o no de las acciones ejecutadas (Rodríguez Espinar, 1982).

Gráfico 2. Funciones de la Orientación Educativa según su enfoque



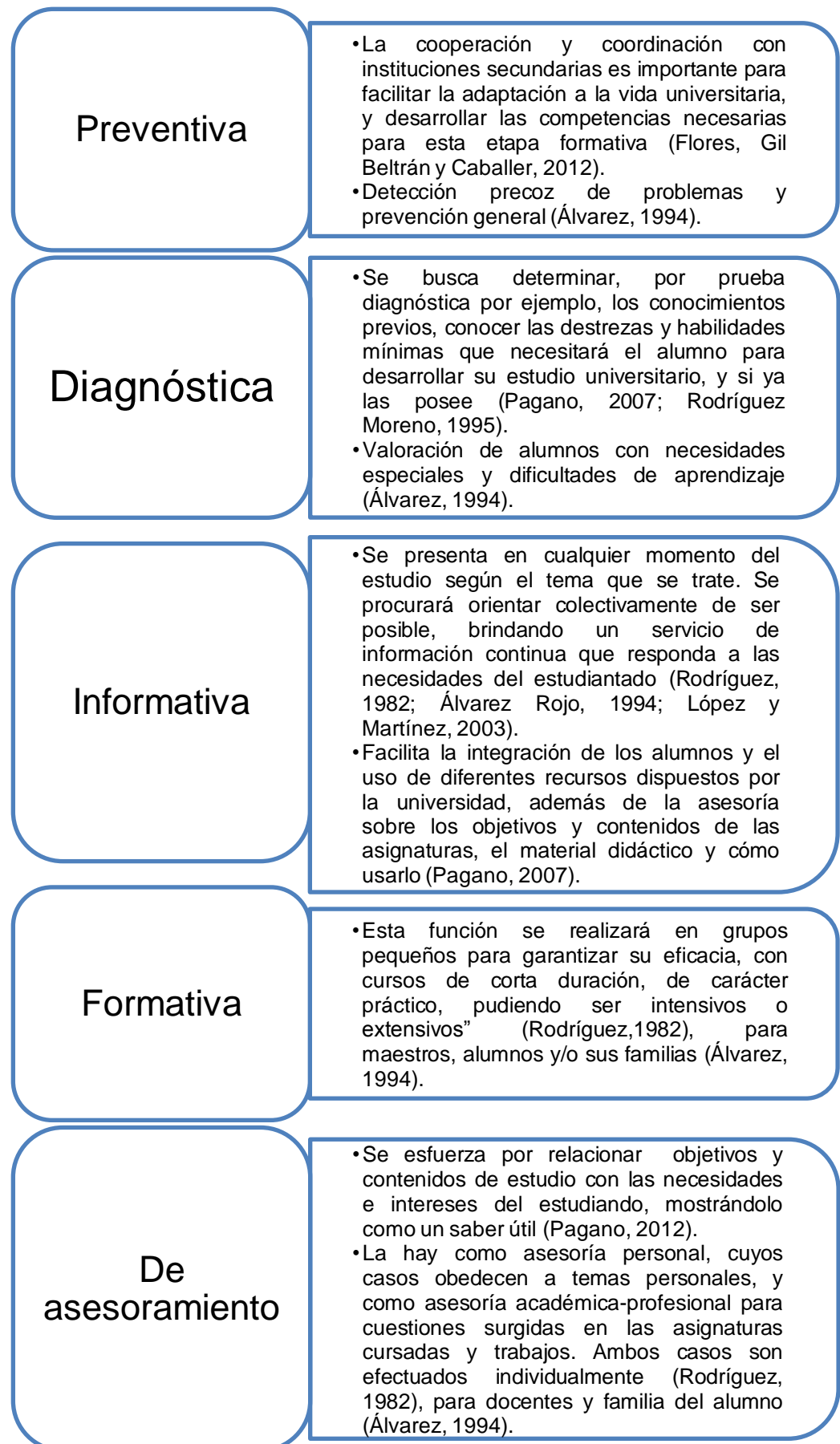
Tomado de: Rodríguez Espinar, S. (1982)
Elaborado por: Tirado, K., (2014)

Sea individual o personal, la orientación busca dar soporte a la diversidad de exigencias y expectativas de los estudiantes en aspectos puntuales tratando de satisfacer todas las necesidades manifiestas o no del cuerpo estudiantil.

1.1.2.2. Según la función que ejerce

Este enfoque es definido por el desempeño de las tareas que ejerce la acción orientadora (Rodríguez, 1982).

Gráfico 3. Funciones de la Orientación Educativa según la función que ejerce



Tomado de: Rodríguez Espinar, S. (1982); Flores, L., Gil Beltrán, J. y Caballer, A. (2012); Pagano, C. (2007), y Torres del Moral, C. (2005)
Elaborado por: Tirado, K., (2014)

El ingreso a un nuevo entorno genera inquietudes sobre la metodología, currículo, cronogramas, etc., las que requieren de información concreta, veraz y actualizada a través del servicio de orientación, por ello los autores citados coinciden en que la orientación es una actividad eminentemente informativa, destinada a despejar cuestionamientos presentes en la mayoría de alumnos, especialmente en los que no están relacionados a su nuevo tipo de estudio.

Específicamente en la MaD, es necesario conocer las competencias necesarias para el estudio y si el alumno las tiene y en qué grado de desarrollo, así se asesora pertinentemente a cada estudiante para cumplir sus responsabilidades y alcanzar su meta académica; de este modo la practicidad formativa se convierte en un referente orientativo porque la ayuda brindada debe ser aplicable en la realidad actual y futura, esta aplicabilidad es la evidencia de que la acción orientadora fue asimilada por el estudiante y por ello se ha convertido parte de su bagaje formativo.

1.1.3. Modelos

Los modelos son estrategias que guían el proceso de orientación, siendo figuras que reflejan el diseño, estructura y componentes de un campo de intervención, según Bisquerra (1992), y Bisquerra y Álvarez (1997) citados por Bausela (2004), por ello requiere planificación para alcanzar el estado que busca, y se convierten en marcos de referencia para organizar estrategias de colaboración y planes de actuación, sustentada en la investigación de la dinámica de aprendizaje y de concepciones teórico-prácticas para proponer líneas de acción académicas.

Gráfico 4. Clasificación de los modelos de orientación según varios autores

Álvarez Rojo (1994)	Rodríguez Espinar y otros (1993) Álvarez González (1995)
<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de servicios. • Modelo de programas. • Modelo de consulta centrado en los problemas educativos. • Modelo de consulta centrado en las organizaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de intervención directa individual (Modelo de counseling). • Modelo de intervención grupal (Modelo de servicios vs. Programas). • Modelo de intervención indirecta individual y/o grupal (Modelo de consulta). • Modelo tecnológico.

Bisquerra y Álvarez (1996)	Repetto (1996)
<ul style="list-style-type: none"> • Modelo clínico. • Modelo de servicios. • Modelo de programas. • Modelo de consulta. • Modelo tecnológico. • Modelo psicopedagógico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de consejo (counseling). • Modelo de servicios. • Modelo de programas. • Modelo de consulta. • Modelo tecnológico.
Sanz (2001)	Jiménez Gámez y Porras Vallejo (1997)
<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de counseling. • Modelo de consulta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de counseling (acción psicopedagógica directa individualizada). • Modelo de programas (acción psicopedagógica directa grupal). • Modelo de consulta (acción psicopedagógica indirecta individual o grupal).

Tomado de: Santana Vega, L. (2003).
Elaborado por: Tirado, K., (2014)

1.1.3.1. Modelo clínico

El modelo de atención individualizada, counseling o de asesoramiento usa la entrevista para intervenir directa e individualmente, de carácter terapéutico, aunque puede efectuarse bajo el marco de la prevención y para el desarrollo personal: autoconocimiento, autoaceptación y desarrollo emocional, según British Association for Counseling (1992) citado por Sanchiz, M. (2009).

Esta acción cambia las medidas curativas por las preventivas, enfocándose en el individuo y sus necesidades personales, académicas y laborales, bajo la relación orientador-orientado, y la mayor responsabilidad recae sobre la figura de orientador, lo cual implica que éste posea características que faciliten al orientado la asunción de sus responsabilidades en este proceso de ayuda.

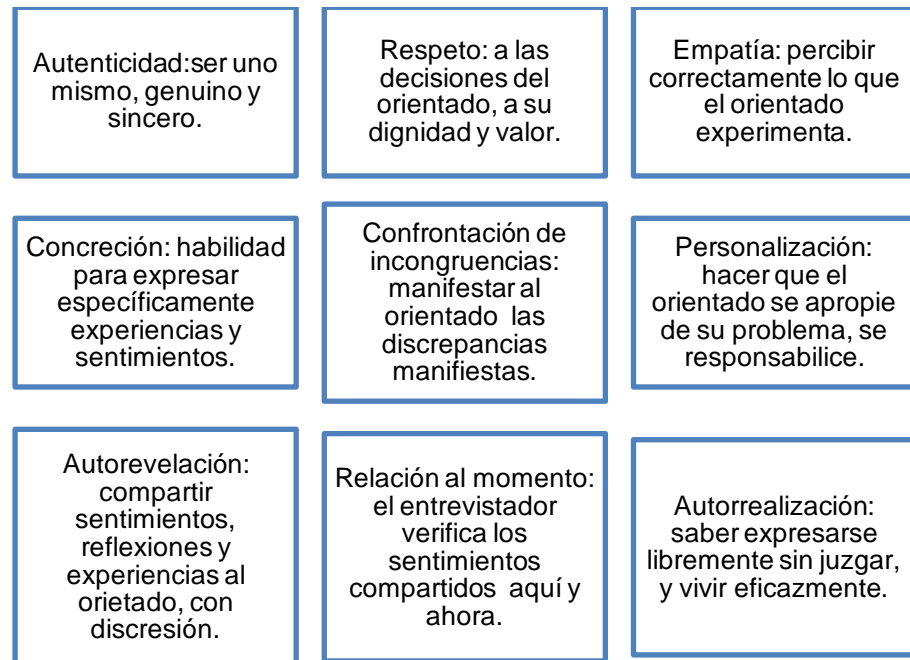
Gráfico 5. Relación personal en el modelo clínico



Tomado de: Bisquerra, R., y Álvarez, M. (1996)

Elaborado por: Tirado, K., (2014)

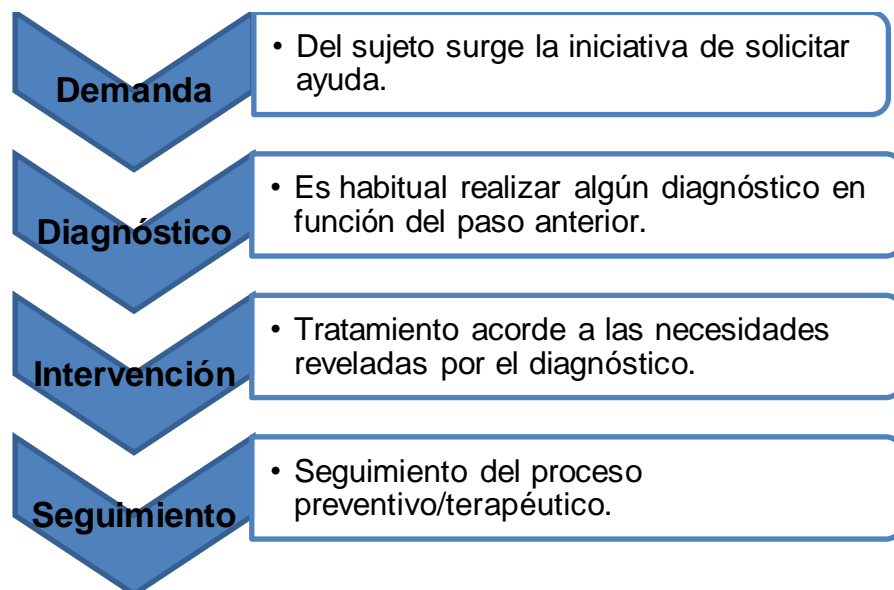
Gráfico 6. Destrezas del orientador en el modelo clínico



Tomado de: Bisquerra, R., y Álvarez, M. (1996)
Elaborado por: Tirado, K., (2014)

Bisquerra facilita la identificación de cuatro características de este modelo.

Gráfico 7. Características del modelo clínico



Tomado de: Bisquerra, R., y Álvarez, M. (1996)
Elaborado por: Tirado, K., (2014)

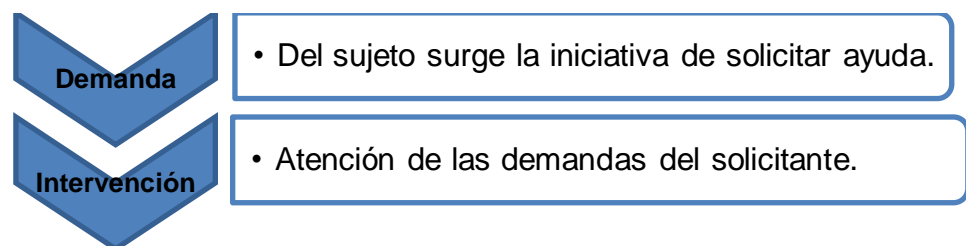
Este modelo, centrado en problemas específicos, le da a quien la ejerce una apreciación de psicoterapeuta o psicólogo clínico más que de orientador; no puede usarse exclusivamente al ser insuficiente para Rodríguez (1995) citado por Torres del Moral, C., (2005); y no presentar literatura actualizada sobre orientación, Sobrado y Ocampo (2000), citado por Cobos, A. (2010).

El modelo clínico se vislumbra desligado del quehacer educativo e inicia cuando el estudiante solicita ayuda, y su delimitación metodológica hace que su uso sea cauteloso en el campo educativo, así su ejecución sería como una técnica aplicada siempre en combinación con otros modelos; su utilidad está en el uso de la entrevista personal, el estudio y análisis del problema –en el diagnóstico- y la búsqueda de la solución.

1.1.3.2. Modelo de servicios

Este modelo se encuentra vinculado a instituciones públicas de carácter socioeducativo; guarda similitud con el modelo clínico en la intervención directa y personalizada, pero también lo hace de forma grupal, y aunque no se da una intervención terapéutica como tal, oferta programas concretos; así se identifican básicamente dos fases de este modelo.

Gráfico 8. Fases del modelo de servicios

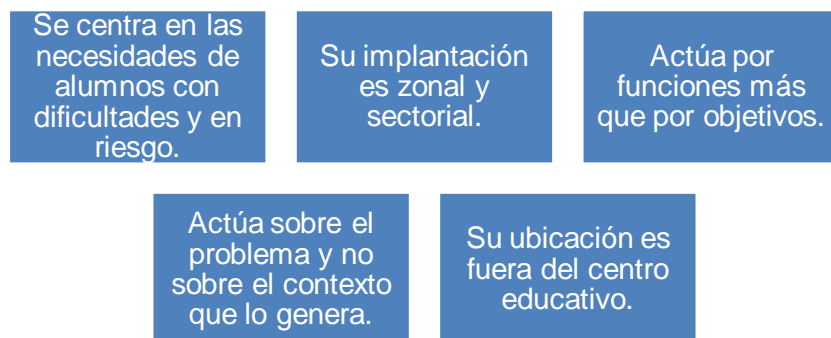


Tomado de: Bisquerra, R., y Álvarez, M. (1996)
Elaborado por: Tirado, K., (2014)

Para Torres del Moral (2005), las funciones de este modelo actúan sobre el problema y no sobre el contexto, así la intervención es exclusivamente remedial y centrada en el especialista opacando a los agentes educativos y comunitarios (p. 84); y aunque su oferta en servicios es muy diversa, solo se atienden las necesidades que la población demanda por su propia iniciativa, Álvarez (1994), citado por Torres del Moral (2005).

El accionar independientemente del entorno artífice de las problemáticas ha producido la “descontextualización y desconceptualización de los problemas y sus propias intervenciones”, haciendo que este modelo entre en crisis por la escasez de recursos materiales y humanos para la orientación frente a la masificación de la educación (Vélaz y Ureta, 1998), aunque aún sigue aplicándose en muchos centros socioeducativos.

Gráfico 9. Rasgos del modelo de servicios



Tomado de: Vélaz de C., y Ureta, M. (1998)
Elaborado por: Tirado, K., (2014)

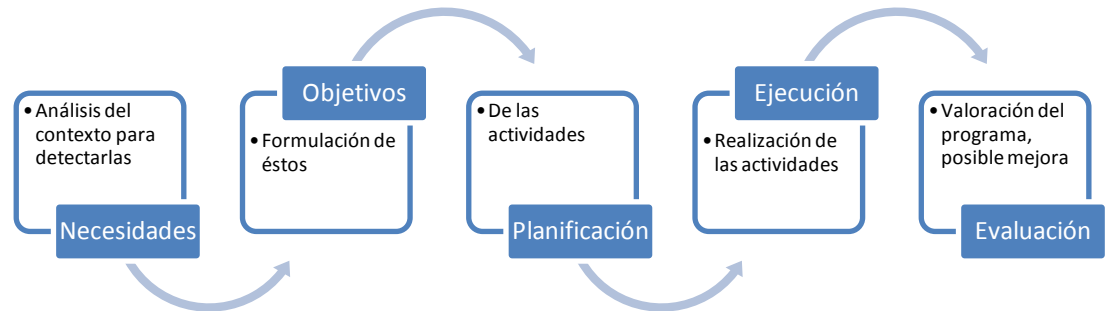
1.1.3.3. Modelo de programas

Este modelo emerge como un intento por superar las insuficiencias del modelo de servicios, interviniendo por medio de programas que es una “actividad preventiva, evolutiva, educativa o remedial que, teóricamente fundamentada, planificada sistemáticamente y la aplica un conjunto de profesionales de modo colaborativo, para lograr objetivos en respuesta a las necesidades detectadas en un grupo dentro de su contexto”, Repetto (2002), citado por Sanchiz (2009).

Esto marca la importancia de la planificación sistemática, cimentada en teorías estableciendo metas a alcanzar dentro del marco de acción en el que han evidenciado la necesidad, y con elementos y criterios de evaluación; además, es importante reiterar que se debió previamente determinado y priorizado las necesidades de intervención para su implementación, Álvarez (1994) citado por Torres del Moral (2005), y la evaluación es la contrastación del alcance de los objetivos planteados al inicio, y como forma de retroalimentación para la posible mejora del programa.

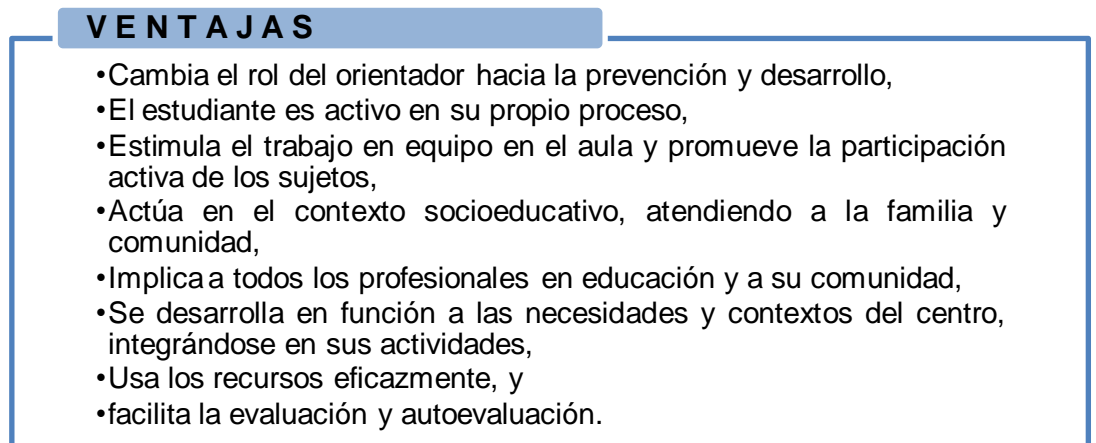
El trabajo con programas tiene un carácter directo y práctico, interviniendo en realidades socioeducativas puntuales, suponiendo integración y compromiso común de todos los actores, abarcando la prevención y desarrollo del alumno.

Gráfico 10. Fases del modelo de programas



Tomado de: Bisquerra, R., y Álvarez, M. (1996)
Elaborado por: Tirado, K., (2014)

Gráfico 11. Ventajas del modelo de programas



Tomado de: Bisquerra, R., y Álvarez, M. (1996)
Elaborado por: Tirado, K., (2014)

Existe diferente tipología de programas: por su finalidad, duración, estructura, temática, etc., insertados de forma ideal en el currículo escolar, pero sin ser una práctica común en todos los centros educativos, a pesar de facilitar la adquisición de competencias académicas, vocacionales y personales, Delgado (2005) citado por Torres del Moral (2005), por lo que es importante la participación del orientador como principal junto al profesorado y comunidad educativa, superando las limitaciones para facilitar la formación del alumno, sea a través de este modelo al ser muchos los programas que pueden ser desarrollados, o en conjunto con otros.

1.1.3.4. Modelo de consulta

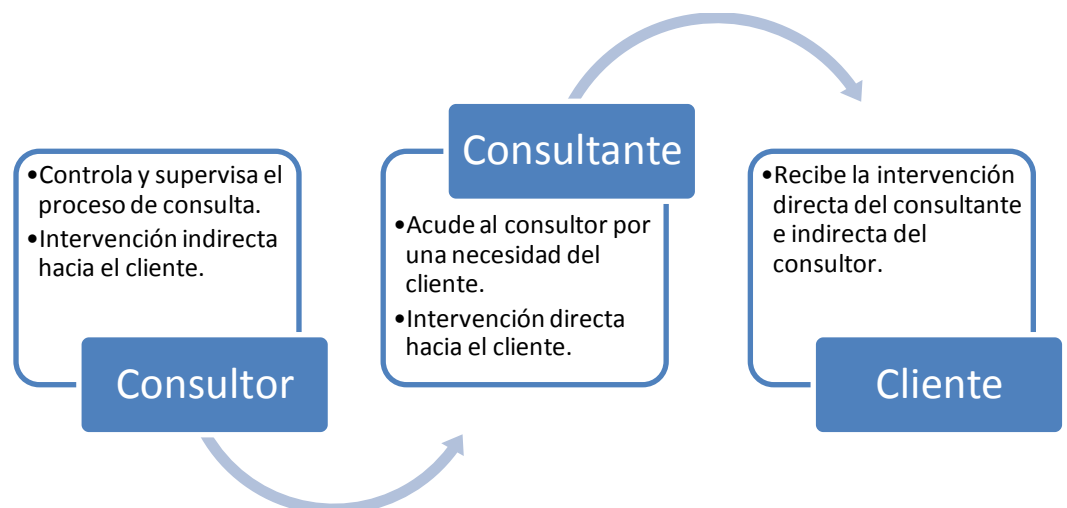
Para Sanchiz (2008) el modelo clínico y de programas no son suficientes para afrontar la orientación, por lo que es necesaria la participación indirecta de profesores, padres y/o institución (p. 96); así nace el modelo de consulta basado en la relación entre dos profesionales –que pueden ser de distintos campos- que planifican actividades para ayudar a una tercera persona. Este modelo no debe confundirse con el Counseling, ya que es una relación entre dos o más iguales bajo un estatus similar tratando de ayudar a un tercero.

Este modelo tiene dos objetivos:

- a) Incrementar la pericia profesional del consultante y su relación con el cliente, y
- b) Como estrategia de intervención y formación.

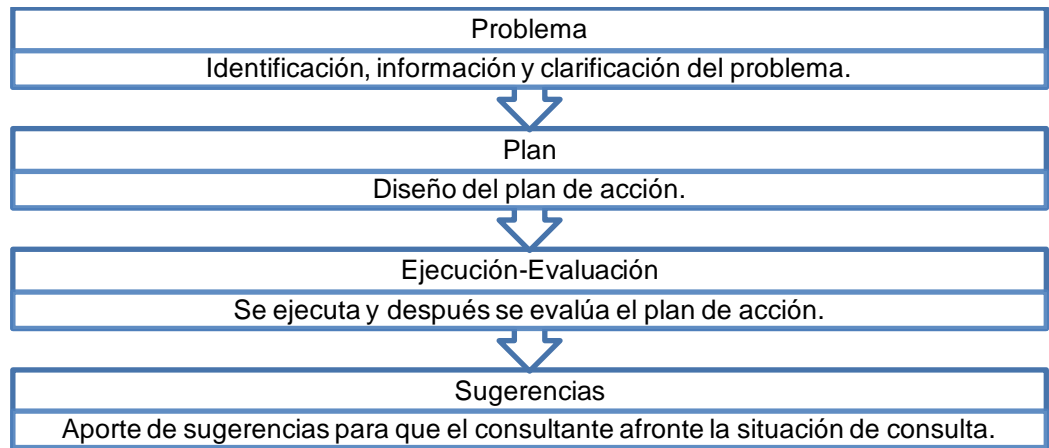
Para Bisquerra y Álvarez (1996), esta relación es triádica: consultor (orientador), un consultante (institución, familia, profesor, etc.), y un cliente.

Gráfico 12. Relación triádica del modelo de consulta



Tomado de: Bisquerra, R., y Álvarez, M. (1996)
Elaborado por: Tirado, K., (2014)

Gráfico 13. Fases del modelo de consulta



Tomado de: Bisquerra, R., y Álvarez, M. (1996)
Elaborado por: Tirado, K., (2014)

Es importante señalar que el orientador no ejerce su acción únicamente sobre el alumno, sino que también se convierte en asesor o mediador del profesorado, de la institución, de la familia del alumno, es decir actúa sobre el contexto del estudiante, favoreciendo el desarrollo y transformación del escenario en el que está inserto; de este modo el orientador-consultor provee ayuda, consejo e información, por ello requiere y propicia, un ambiente de colaboración para que se enlace la ayuda, sin imposición ni para estructuras rígidas, sino para construir, a través de excelentes relaciones interpersonales, los espacios saludables para el desarrollo y crecimiento de los actores.

1.1.3.5. Modelo tecnológico

Tal como su nombre lo indica, esta propuesta se basa en el uso y la utilidad de la tecnología y los medios de comunicación para el desarrollo de la orientación, Sobrado y Ocampo (2000) citado por Cobos (2010), posibilitando otras formas de trabajo orientador, facilitando la intervención terapéutica y preventiva principalmente.

Para Bisquerra (1996) la orientación se realiza por los medios de comunicación, gracias a los cuales es posible acceder a un mayor número de usuarios. Este enfoque provee cantidad de beneficios como: acortar la distancia entre los actores del proceso y comunicarse fácilmente y en corto tiempo (telefonía e internet); se evita la movilización de personas, el manejo físico del material orientativo, etc., la forma de contactarse se ha servido de las TIC's con el fin de asesorar al interesado lo más pronto posible.

Sin embargo, dentro de las generalidades los medios de comunicación, más que comunicar, informan, la inmediatez a la que es requerida la información usualmente no es corroborada por los usuarios, quienes han aprendido a usar estos medios con fines de entretenimiento, mayoritariamente.

Siguiendo a Bisquerra y Álvarez (1996), el desarrollo de la orientación basado en los medios tecnológicos se ha definido en tres fases:

- a) Los medios tecnológicos facilitan la medición y evaluación de las pruebas psicotécnicas.
- b) Los medios tecnológicos se constituyen en bases de datos actualizados para la orientación educativa y ocupacional.
- c) Los medios tecnológicos han facilitado la creación de sistemas de asesoramiento y orientación interactivos.

Otra perspectiva es que este no es un modelo como tal, sino más bien un conjunto de recursos y herramientas para facilitar la orientación, y presenta la necesidad de otro modelo en conjunto para trabajar en intervención.

1.1.3.6. Modelo psicopedagógico

Este modelo, ocasionalmente omitido por varios autores, comparte los mismos objetivos que la educación, en los que “toda actividad, tarea o programa, están al servicio de la educación que ha de ser personalizada e integral, así el modelo de intervención se guiará por los objetivos educativos” según Boadas (2000:79) citado por Cobos (2010).

Bajo este enfoque, todo orientador es un educador que contribuye a estos propósitos desde su especialidad (Cobos, 2010, p. 70), es decir, el cuerpo profesional de una entidad educativa debe trabajar coordinadamente con el departamento de orientación para definir y alcanzar las metas educativas, lo que requiere trabajo en equipo, para unificar el proceso de orientación y brindar soporte a quienes trabajan con el estudiantado.

Para Bisquerra y Álvarez (1996) éste es un modelo mixto de intervención de tipo indirecta, de consulta, grupal, y directa por programas, es decir su

aplicación es conjunta, y por ende más completa. Cuando es indirecta su destino será hacia el profesorado, institución o familias, pero si es directa intervendrá directamente con los alumnos en entrevistas individuales, evaluaciones, etc. (Sanchiz, 2008).

Por ejemplo en el modelo de servicios actuando por programas se busca superar las limitaciones de intervenciones individuales, el profesor-tutor es responsable de la acción tutorial y orientadora del grupo clase y cuenta con el apoyo del orientador para analizar las necesidades y diseñar y evaluar un programa (Torres del Moral, 2005), de esta forma el trabajo cooperativo, la actuación del profesor-tutor es respaldada y apoyada por el orientador quien a su vez provee recursos y asesoría técnica para el diseño y ejecución de programas que conjuntamente implantarán.

El modelo psicopedagógico es uno de los que más se ajusta a las tendencias orientativas actuales, y de los más aceptados en las normativas educativas y la acción profesional, ya que en la búsqueda por optimizar recursos se puede “echar mano” de los diferentes modelos para una actuación dinamizadora y efectiva.

Como se ha visto, el uso exclusivo de un único modelo puede ser cuestionado por sus limitaciones metodológicas y de actuación. Es importante que el profesional de orientación sea experto en los modelos y sepa articular sus usos en función de la demanda, necesidades, campo de acción, etc., y así usar el más apropiado involucrando a todos los elementos educativos y sus actores.

1.1.4. Importancia en el ámbito universitario

Bajo el parámetro universitario Marzurkiewicz y García (2007) indican la importancia de la orientación para la optimización del rendimiento académico, basado en conocer al alumnado, identificar posibles dificultades, prevenir problemas y proponer soluciones, y desarrollar la comunicación.

Por su parte, los estudiantes reconocen la importancia de la orientación, y afirman que por ella se han hecho más reflexivos, han ampliado su conocimiento, han optimizado sus técnicas de estudio, han conocido sus posibilidades y

limitaciones, y otros beneficios. En esta misma línea de estudio, estos autores concluyen que la orientación reduce el distanciamiento entre orientador-alumno gracias a una comunicación cálida y cercana, con expresiones de amistad y colaboración, lo que también propició la interacción social, y originó mayor seguridad y confianza en el estudiante (Marzurkiewicz y García, 2007).

Bajo el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) dados los nuevos modelos universitarios, los servicios de orientación se han vuelto imprescindibles para el apoyo en aspectos: educativo, personal y profesional.

En un estudio acerca del rol de servicio de orientación en universidades a nivel mundial (Flores, Gil Beltrán y Caballer, 2012), podemos ver que en Francia las universidades denominaron SCUIO a los centros orientativos (Salmerón, 2010, y Bausela, 2004), quienes mantienen contacto virtual con estudiantes secundarios, sus profesores o padres; esta relación cobra importancia al permitir que futuros universitarios hagan visitas al centro, reciban información, etc.

Durante la vida universitaria, brindan atención a estudiantes que recién ingresan, con el fin de facilitar su adaptación y evitar la deserción universitaria. A su vez, la orientación se ejerce a través de entrevistas individuales personalizadas con especialistas de su rama; además, se destina gran parte de sus esfuerzos al campo laboral, facilitando la inserción profesional del alumnado.

Las universidades francesas se han apoyado en las TIC para organizar plataformas “amigables” por su fácil navegación, y han alcanzado a mayor número de personas por medio de programas específicos de orientación como: Le CyberSCUIO, y por recursos informáticos como: Pass Avenir; y la tutoría entre pares tiene gran representación en las universidades de este país.

Mientras que en España, la denominación de los servicios de orientación varía en cada universidad: Unidad de apoyo educativo, Servicio de asesoría y promoción estudiantil, etc., por ende la definición e identificación de sus funciones es bastante confusa, lo que también es señalado por Lantarón (2014).

La atención virtual a futuros estudiantes se enfoca para la secundaria, pero las acciones dirigidas a alumnos sobre los 25 años no tiene mayor relevancia;

además las acciones ejecutadas son en su mayoría de información administrativa y poco orientativa, y no está destinada a profesores ni padres de familia.

Durante el período universitario, los alumnos recién ingresados, generalmente, participan en la Jornada de Acogida, sin ejecutarse acciones orientadoras específicas, coincidiendo con Lantarón (2014), el número de servicios que se destinan a alumnos de primeros cursos es mínimo, ya que la mayoría se enfocan a estudiantes de últimos años de carrera y egresados.

La orientación individual no es frecuente, y se da más de tipo informativo; también el área clínica pertenece a la parte de salud o al servicio de asistencia psicológica y no a la entidad orientadora, tampoco el área de asesoría laboral es parte del departamento de orientación sino que es un servicio independiente identificado bajo múltiples nombres.

Dentro de la web, la navegación es difusa dada la poca visibilidad y la gran cantidad de links administrativos que dificultan encontrar el área de Orientación. El desarrollo de estos servicios en España es “joven” –a partir de los 90-, y las falencias pueden ser por escizas normativas que reconozcan y regulen este servicio en el país, para Sánchez y Guillamón (2008) y Lantarón (2014).

En universidades angloparlantes, de Estados Unidos, Gran Bretaña y Canadá la realidad es similar a la de las francesas, si bien la denominación del servicio de orientación varía en cada institución (Salmerón, 2010), es fácil la identificación como “career” para localizar el departamento, que tiene relación directa con estudiantes aspirantes: se organizan visitas al campus, contacto con estudiantes de la universidad, etc., también se proporciona abundante información para padres y familiares de los alumnos, especialmente en E.E.U.U. quienes participan en programas de orientación y de las asociaciones de padres.

Dentro de la vida universitaria, existe especial atención a alumnos de primer ciclo por temas académicos y de orientación de carrera, la orientación personal se efectúa por entrevistas individuales acorde a la rama de la problemática, el Counseling tiene gran importancia y disponen del servicio de orientación para emergencias 24 horas en E.E.U.U. y programas de autoayuda para los británicos.

La web de la plaza orientadora es muy visible y navegar en ella es sencillo, en Norteamérica cobra protagonismo la orientación on-line y las redes sociales.

En estos tres países la orientación y la inserción laboral del alumnado es un indicador de calidad, por ello esta área tiene una excelente estructura donde participan las redes de ex alumnos y amigos de la universidad.

La tutorías son entre pares de cursos superiores, profesores y orientadores; en Canadá es eminentemente académica y se maneja por facultades, y en Inglaterra se dirige más al proceso de adaptación y conocimiento de la vida universitaria en los primeros años, mientras que en los últimos es más de tipo académico y laboral, efectuado por un antiguo alumno, Salmerón (2010) y Bausela (2004).

Dentro de latinoamérica, la orientación universitaria ha “tomado prestado” las prácticas del primer mundo, por lo cual se “sugieren reconsiderar, redefinir y actualizar los parámetros básicos que sugieran un mejor desempeño de los profesionales de la Orientación y de la Orientación misma” (González, 2007).

Resulta apropiado mencionar que la orientación tiene un lapso de vida relativamente corto, además de ser influenciada por corrientes psicoeducativas emergentes lo que ha provocado una constante reestructuración de la misma sin poder alcanzar su estatus epistemológico y científico a nivel global.

En nuestro país la realidad no es muy diferente, la orientación universitaria busca alcanzar niveles de actuación de Norteamérica y Europa, más no se ha encontrado suficiente documentación para señalar su estado actual.

1.2. Necesidades de orientación en la educación a distancia

En el campo universitario la orientación se originó para facilitar la inserción al mercado laboral de los nuevos titulados, tratando de reducir las tasas de desempleo y subempleo (Sánchez, Guillamón, Ferrer, Villalba, Martín y Pérez, 2008); por ello es importante mencionar que las necesidades son percibidas de forma diferente por quienes las ofertan como por quienes las requieren siendo necesario una adecuada estructura para suplir las necesidades acorde a las demandas y expectativas de la comunidad universitaria.

1.2.1. Concepto

Una necesidad es un objeto de padecimiento, que bajo cierta circunstancia produce un impulso para obtener aquello de lo que se, y así Ana Woolfolk (2010) lo define como rasgos o características personales constantes (p. 380).

Las necesidades crean tensiones, lo que estimula los esfuerzos hacia alcanzar un buen funcionamiento que en lo posterior le producirá satisfacción, o frustración de no alcanzarlo; es decir si un alumno está teniendo un mal desempeño en alguno o varios campos, las causas pueden estar relacionadas a sus necesidades. De esta manera este estudiante requiere una orientación profesional y eficaz para que así mejore, lo cual se alcanza al identificar previamente las necesidades que son importantes para ellos.

La teoría de Abraham Maslow sobre la jerarquía de las necesidades abarca desde las necesidades de supervivencia en la base hasta la de autorrealización en la cúspide, la que significa el logro de su potencial individual.

Para Maslow, los dos niveles bajos son necesidades de orden inferior, mientras que las últimas son de orden superior, la privación de alguna de ellas se convierte en una amenaza a la personalidad, de esta forma las necesidades no tienen igual fuerza y surgen en secuencia, lo que requiere satisfacer la anterior para alcanzar la siguiente, aunque se han encontrado contradicciones a esto.

Sin embargo, en el campo educativo esta teoría ha influido mucho en la forma de entender y asesorar al estudiante, ha permitido comprender sus procesos motivacionales hacia el aprendizaje, siendo la meta de la educación la autorrealización de la persona, llegando al máximo de lo que un individuo puede llegar, Maslow (1976:162) citado por Cloninger (2003).

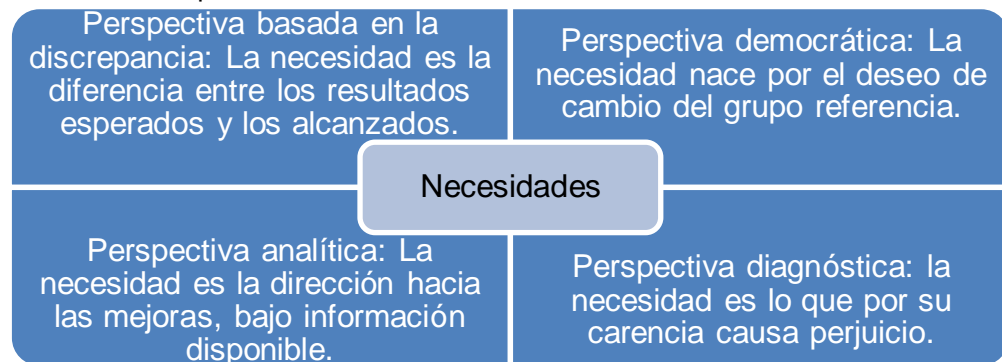
Para Maslow (1976:175) citado por Cloninger (2003) el aprendizaje autodirigido debe ser una característica universitaria, que se une al modelo motivacional enfocado en las necesidades: la teoría de la autodeterminación plantea la necesidad de sentirnos competentes y capaces al relacionarnos y pertenecer a un grupo social y sentir que se tiene el control de sí (Woolfolk, 2010:381).

Los estudiantes tienen necesidades que quieren satisfacer, si existe una ya alcanzada buscarán llenarse de lo que carecen; por lo cual dentro de la orientación universitaria se debe identificar las necesidades del alumnado y aceptarlas, considerar que pueden variar entre los estudiantes para solventarlas colectiva y particularmente, poniendo a disposición de todos la autorrealización.

1.2.2. Tipos de necesidades

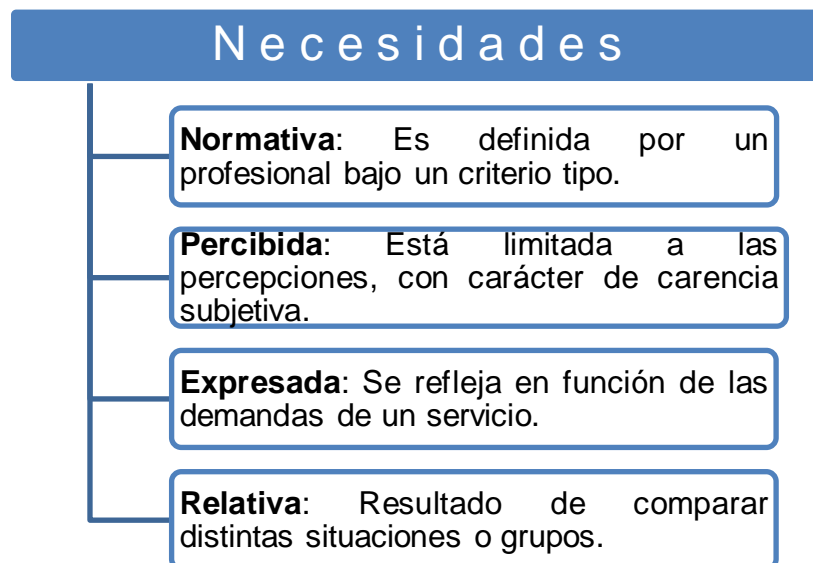
Las necesidades de orientación en la universidad tienen una amplia variedad y su estudio ha sido enfocado desde varios puntos de vista como el de Stufflebeam (1984) y las perspectivas (ver gráfico 13) o el de Moroney (1977, ver gráfico 14).

Gráfico 14. Perspectivas de las necesidades



Tomado de: Stufflebeam, D. (1984)
 Elaborado por: Tirado, K., (2014)

Gráfico 15. Tipos de Necesidades



Tomado de: Moroney, R.M. (1977), como se citó en Anderson, W., Frieden, B., y Murphy, M.
 Elaborado por: Tirado, K., (2014)

Concordando con ambos autores, las necesidades manifiestan un estado de inconformidad y desacuerdo en relación a cómo se desearía estar, a su vez que pueden generalizarse a un grupo bajo circunstancias similares; a nivel universitario las necesidades preponderan ser solventadas para mejorar la vida del alumno en consonancia entre lo que se presenta como demandas y lo que el plantel diagnostica y receta, para lo cual una buena comunicación es sustancial.

Continuando con la teoría de la autodeterminación planteada por Deci y Ryan (2002), citado por Woolfolk, (2010), podemos mencionar tres tipos de necesidades:

Gráfico 16. Teoría de la autodeterminación: Necesidades

Competencia	Autonomía	Relación
<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de sentirse competente y capaz en las acciones e interacciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de sentir que tiene el control de su vida y comportamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad sentir que pertenece a un grupo social.

Tomado de: Woolfolk, A. (2010)
Elaborado por: Tirado, K., (2014)

Bajo lo mencionado, una educación y orientación que fomente la autodeterminación y autorregulación propiciará un ambiente de independencia, cada alumno asesorado en un inicio estará acompañado, y paulatinamente irá hacia su autonomía asociado a una mayor motivación y curiosidad, creatividad, autocompetencia, etc., siendo el rector de su aprendizaje.

A su vez, es trascendental identificar la necesidad de relacionarse, especialmente en estudiantes de nuevo ingreso, al ser quienes más necesitan establecer vínculos emocionales con sus pares, profesores e institución, sentirse parte de la comunidad universitaria es un factor protector para evitar la deserción; quienes ejercen la orientación han de ser sensibles a sus intereses y preocupaciones, facilitando el establecimiento relaciones positivas en pro del desarrollo personal.

1.2.3. Necesidades de orientación en Educación a Distancia

La Educación a Distancia presenta particularidades propias de su metodología, características como la separación espacial y temporal entre el cuerpo docente y alumnos, la comunicación masiva y multidireccional mediada por las TIC's, y el estudio independiente de cada estudiante, que se unen al soporte que brinda la institución para favorecer el aprendizaje.

Los recursos tecnológicos amigables con el usuario facilitan la educación a distancia y los servicios de orientación, por este medio el alumno puede satisfacer sus inquietudes sobre planes de estudio y configuración de la malla, opciones de pasantías, asesoría sobre técnicas y habilidades de estudio autónomo, oferta de becas y créditos, apoyo personal y académico, etc.

1.2.3.1. Necesidades para la inserción y adaptación

Al ingresar un nuevo alumno a la universidad surgen necesidades que han de ser satisfechas para alcanzar el éxito académico, es por ello que los servicios de orientación procuran “ayudar a los estudiantes a desarrollar competencias que les permitan adaptarse a esta transición” (Sánchez, Manzano, Rísquez y Suárez, 2011) , así, estos autores señalan que dentro del sistema de mentoría entre pares, el poder intercambiar información respecto a dudas, experiencias, dificultades, etc., se ha convertido en un sistema de refuerzo para acoplarse a la vida universitaria.

Algunas necesidades son de índole administrativa, acerca de información sobre el funcionamiento de la institución, características del centro universitario, organización institucional, convenios y créditos, etc. (Mora Merchán, Rodríguez, Zambrano y García, s.f.), mientras que para Guillamón y Manzano (2014), la orientación establece el vínculo del estudiante con la universidad por la asesoría que brinda previo a la matriculación.

Para suplir la necesidad de adaptación al nuevo entorno educativo el área de orientación partirá de estrategias pedagógicas, informativas, reflexivas y de autoconocimiento para la integración por medio de jornadas de inducción y

actividades que permitan conocer la universidad, el programa académico y los servicios que se ofrecen (Llinás, 2009), apoyando a través de programas de mentoría que provean un clima de confianza y una red de apoyo para asesorar acorde a las circunstancias culturales, socioeconómicas y/o académicas de cada alumno.

1.2.3.2. Necesidades de hábitos y estrategias de estudio

La educación a distancia se centra en la independencia del alumno como rasgo distintivo y elemento fundamental, así aprender autodirigidamente supone autonomía para quienes estudian de esta forma, Pérez (2011:2) y Galarza (2005:1) citado por Hernández (2011).

Aquí parte la importancia de la orientación personalizada para hacer que el alumno tenga en cuenta su tiempo disponible para estudiar, los conocimientos y habilidades previas o a desarrollar, sus necesidades y expectativas, ya que el objetivo, a más de que adquiriera conocimiento, es que incremente sus capacidades cognitivas y de organización de forma independiente, según De los Ángeles (2009).

Ante lo expuesto, al estudiar bajo la EaD requiere orientación para conocerse y regular el propio proceso de enseñanza-aprendizaje a fin que sea óptimo y productivo. Alcanzar la autonomía debe estar vinculado a la capacidad de decidir por sí mismo su administración del tiempo y ritmo de aprendizaje; así para De los Ángeles (2009), aprender a aprender consiste en desplegar habilidades para estudiar, establecerse metas y objetivos educativos, mantenerse motivados, planificar y conocer las técnicas de aprendizaje.

Como una necesidad el servicio de orientación asesora al alumnado sobre los logros académicos y profesionales que puede alcanzar y cómo evaluarlos y redireccionarlos; estimula la continuidad de los estudios, genera interés y apoya a persistir en el aprendizaje; realiza aportes sobre la organización y administración de recursos, a su vez crea un sentimiento de responsabilidad hacia las metas planteadas; y por último orienta hacia el uso de las técnicas de estudio que puede emplear para llegar a un buen rendimiento académico.

1.2.3.3. Necesidades de orientación académica

Guillamón y Manzano (2014), Sánchez, Guillamón, et al. (2008), y Sánchez (1998) señalan que la orientación académica asesora sobre la selección de contenidos de estudios, criterios de evaluación y calificación, promueven la adquisición y desarrollo de las técnicas de estudio, asesora sobre la modalidad a distancia y cómo aprovechar los recursos, información de becas, formación continua, proyectos de investigación y estudios de posgrado.

Es importante mencionar que la orientación académica puede darse individual y colectivamente al conglomerado estudiantil, a más de eso el equipo orientador está implicado en actividades curriculares como la adaptación pedagógica de los contenidos al contexto inserto, lo cual también es un factor preventivo de las dificultades de aprendizaje, además se trata de suplir necesidades de soporte en el proceso de enseñanza-aprendizaje facilitando los recursos para una educación adecuada.

Llinás también señala que se buscará fortalecer las condiciones de los estudiantes con dificultades académicas bajo una evaluación de sus debilidades y fortalezas académicas, para desarrollar las capacidades necesarias para que alcance el logro (2009).

1.2.3.4. Necesidades de orientación personal

Su principal foco de atención es el apoyo personalizado al alumno, atendiendo necesidades psicológicas, socioeconómicas, o personales que inciden en el aprendizaje y la carrera universitaria; además de proveer herramientas para fortalecer las habilidades interpersonales, mejorar la autoestima, manejar la presión y ansiedad, etc. (Guillamón y Manzano, 2014).

Para Sánchez, Guillamón, et al. (2008), este no es un servicio extendido en todas las universidades; suele ofrecerse atención psicológica personalizada desde el diagnóstico hasta el tratamiento en algunos casos, varios de éstos siguen el modelo de counseling (Guillamón y Manzano, 2014) contribuyendo al crecimiento personal por medio de estrategias y servicios (Llinás, 2009).

Los autores concuerdan en la escasa difusión universitaria de este servicio, sin embargo la presencia de esta necesidad revela una realidad que afecta al individuo y su contexto, ya que carencias psicológicas e interrelacionales influyen negativamente en el desempeño académico y profesional.

1.2.3.5. Necesidades de información

Los alumnos de nuevo ingreso requieren gran cantidad de información sobre su proceso formativo, en éste tiene un papel preponderante la comunicación y el uso de las TIC's para brindar un adecuado servicio de consultoría respecto al manejo de dificultades académicas o personales y trámites académicos diversos (Llinás, 2009).

Para Guillamón y Manzano (2014) la necesidad de información y de orientación académica van de la mano en lo que respecta a la divulgación de ofertas formativas, metodología de estudio, programas de movilidad, becas, configuración de asignaturas y horarios, etc.; lo mismo que en la necesidad de información y orientación profesional sobre temas de pasantías, empleabilidad, planificación de carrera y proyecto profesional, etc.

Es importante recalcar que bajo los aportes anteriores la necesidad de información, al igual que las ya citadas, no se presenta independiente, sino que es el primer eslabón de cualquier necesidad, es requerir el conocimiento, el diagnóstico de lo que el estudiante precisa para posteriormente dirigirlo a la intervención del profesional en orientación adecuado.

A manera de síntesis, es preciso señalar la necesidad de orientación profesional como la de mayor enfoque universitario, tiene notorio protagonismo y abarca gran parte de los servicios de orientación, muchas veces descuidando las demás.

1.3. La mentoría

En la actualidad se enfatiza la importancia que tiene la función orientadora dentro de la universidad traducida en nuevas metodologías de trabajo que ayuden al

estudiante a superar dificultades, bajo este marco “la tutoría, y más reciente, la mentoría son prácticas en expansión que proporcionan orientación a más personas de manera más cercana, constante y adaptada a las necesidades del estudiante” (Sánchez, et al., 2011).

Hoy es frecuente el uso del término mentoría al señalar el apoyo entre pares, distinguiéndose de la tutoría más usada para la relación profesor-alumno (García Nieto, et al., 2005, como se citó en Sánchez, et al., 2011), aunque Manzano, Martín, Sánchez, Rísquez y Suárez (2012) consideran que la primera es horizontal, y la segunda es vertical, siendo ambas modalidades de mentoría.

1.3.1. Concepto

Citando a Single y Muller (1999), Sánchez indica que la mentoría es una actividad establecida entre una persona con mayor experiencia –el mentor- y otra con menos experiencia –el mentorizado-, cuyo fin es que éste último adquiera competencias que en solitario las adquiriría de manera más difícil o más lentamente (2011:721).

Así, Parsloe agrega que la mentoría es apoyar y alentar a las personas en la mejora de su aprendizaje, maximizar su potencial, desarrollar las habilidades y mejorar sus actuaciones para convertirse en quien desea ser (1999, citado por González, Buele y Bravo s.f.), complementando la definición.

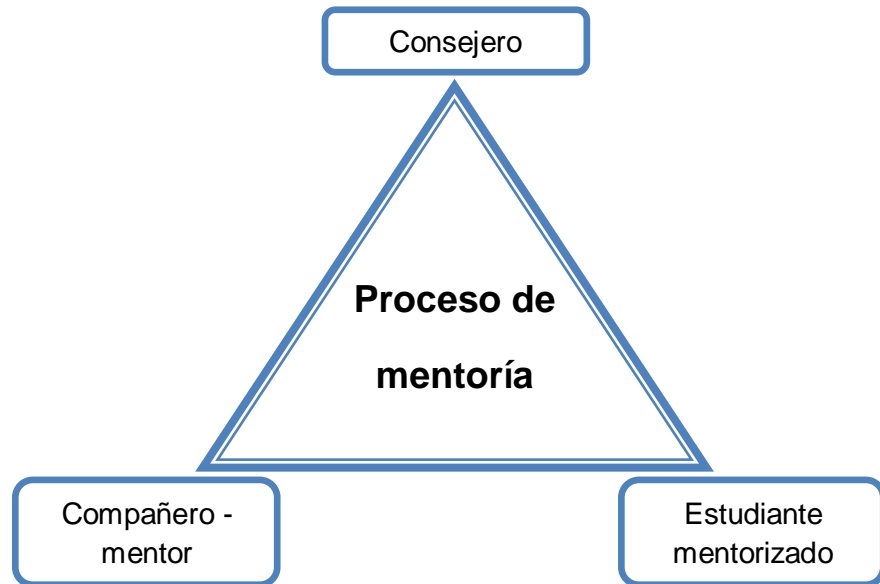
Es importante mencionar la diversidad existente en el alumnado nuevo, sus personalidades, conocimientos, aptitudes, etc., por lo cual este proceso cobra mayor importancia al ser diferencial a cada beneficiario, atendiendo necesidades específicas bajo las experiencias y habilidades adquiridas del mentor al llevar más años en la universidad, por lo que Ruiz de Miguel (2004) citado por Casado (2010) concluye afirmando que su fin es “paliar sus necesidades y optimizar su desarrollo y potencial de aprendizaje”.

1.3.2. Elementos y procesos de mentoría

Dentro del proceso de mentoría se puede identificar a tres elementos básicos: el consejero, el compañero mentor, y el estudiante mentorizado, en esta relación

triádica, el primero es quien se encarga de supervisar el proceso de mentoría, el segundo es un alumno con mayor experiencia y permanencia dentro de la universidad y el último es el beneficiario del procedimiento.

Gráfico 17. Elementos en el proceso de mentoría



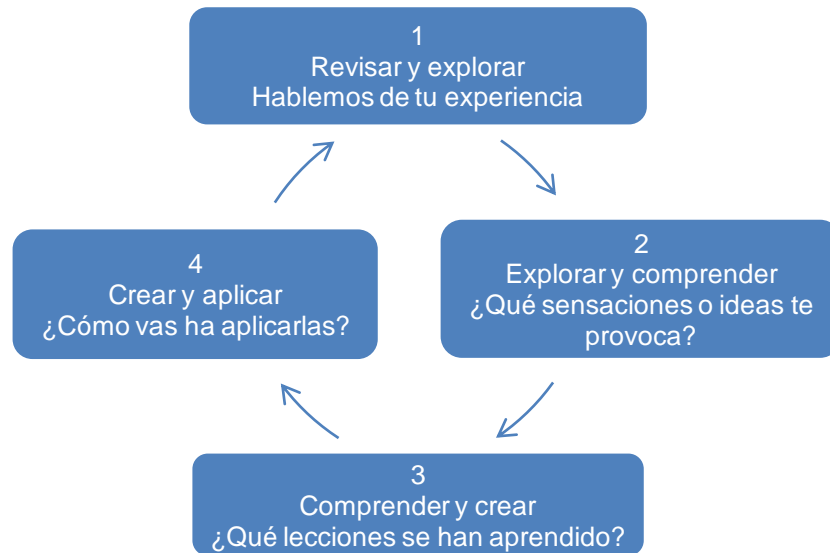
Tomado de: Manzano, N., et al. (2012)

Para efectuar los procesos de mentoría podemos destacar la importancia que tiene la selección y formación de los consejeros y compañeros-mentores, en lo respecta a este último su selección se hace acorde a ciertos parámetros como cursar el último o penúltimo ciclo, y en ciertos casos de la misma carrera de los mentorizados, mantener un promedio satisfactorio de calificaciones, disponibilidad de tiempo y capacidad organizativa en sus ocupaciones, pero principalmente tener disposición, compromiso y vocación con el proceso, Sánchez (2013), Sánchez, et al. (2011) y Manzano, et al. (2012).

A su vez el consejero ha de manifestar un interés y compromiso para participar en la mentoría, y ambos han de recibir una instrucción formal para ejecutar el proceso, la cual puede ser con un curso, seminario, etc., presencial u on-line, y aprobarlo como requisito (Manzano, et al., 2012).

El proceso de mentoría se estructura como una revisión continua de cada acción, desde su inicio hasta la fase de retroalimentación, importante para posteriores aplicaciones y mejoras.

Gráfico 18. Proceso de mentoría: fases



Tomado de: Arenas, B. (s.f.)
Elaborado por: Tirado, K., (2014)

Este proceso se puede realizar bajo los conocimientos sobre mentoría adquiridos, enfatizando la planificación de cada fase bajo un marco de flexibilidad razonable, en el cual se perciba un clima de aceptación y respeto entre y hacia cada miembro, se fomente la confianza y el compromiso de cada una de las partes para alcanzar los objetivos planteados al inicio del proceso.

Es muy importante recalcar que el alumno-mentor buscará encaminar sus esfuerzos al conocimiento y comprensión de las necesidades de orientación del estudiante mentorizado a fin de que planee actividades de apoyo en un inicio, y después lo haga el alumno mentorizado sólo, siendo quien al final supla sus propias necesidades y alcance su máximo potencial.

1.3.3. Perfiles de los involucrados en el proceso de mentoría

Como se expuso antes, el proceso de mentoría tiene tres involucrados bajo parámetros de una relación triádica: el consejero, el compañero mentor y el alumno mentorizado.

También encontramos las tareas de los actores de este proceso.

Gráfico 19. Perfiles involucrados en el proceso de mentoría: funciones y actividades

CONSEJERO		
	ACTIVIDADES	FUNCIONES
<u>Diseño y planificación</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Colaboración al elaborar el POT, afín a la facultad a la que pertenece. • Difusión, selección y asignación y/o reasignación de los compañeros mentores y alumnos mentorizados. • Socialización del programa con los actores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinar con los mentores el cronograma de reuniones.
<u>Formación</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitar a los compañeros mentores. • Capacitar a docentes para nuevos consejeros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Asesorar a los mentores sobre sus funciones y redirigirles de ser necesario.
<u>Seguimiento</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Supervisión de actividades y su desarrollo. • Programar reuniones con los compañeros mentores y mentorizados. • Dar asesoría al compañero mentor respecto a su quehacer de mentoría. • Hacer reestructuraciones en las actividades de ser necesario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dar seguimiento y apoyo a los mentores.
<u>Evaluación</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Asesorar procedimientos y aplicaciones de instrumentos según los protocolos de evaluación del POT. • Emitir un informe final del desempeño del compañero mentor según sus responsabilidades. • Emitir un informe global del proceso de mentoría y la aplicación del POT. • Brindar una retroalimentación en base a los resultados del proceso de mentoría para los compañeros mentores y alumnos mentorizados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar a los mentores y a la actividad en sí.
COMPAÑERO MENTOR		
<u>Diseño y planificación</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación de las actividades de mentoría a ejecutar con el alumno mentorizado 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer con los mentorizados el cronograma de reuniones.
<u>Formación</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Orientar hacia el aprendizaje autónomo en el alumno mentorizado a través de las técnicas de aprendizaje. • Asesorar al alumno mentorizado respecto a la metodología de estudio a distancia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar, apoyar, animar, sugerir posibilidades. • Ser enlace entre los mentorizados y los consejeros.
<u>Seguimiento</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Supervisión de actividades y su desarrollo. • Programar reuniones con los alumnos mentorizados. • Dar asesoría, apoyo, consejo y motivación al alumno mentorizado a nivel personal, académico y profesional. • Hacer reestructuraciones en las actividades de ser necesario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dar seguimiento a los mentorizados.
<u>Evaluación</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar los procedimientos y aplicaciones de instrumentos según los protocolos de evaluación del POT. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar la actividad en sí.

	<ul style="list-style-type: none"> Emitir un informe final sobre las actividades de mentoría ejecutadas bajo el POT. 	
ALUMNO MENTORIZADO		
<u>Formación</u>	<ul style="list-style-type: none"> Realizar las actividades requeridas dentro del proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> Asistir a las reuniones programadas.

Tomado de: Sánchez Ávila, C. (2013); Manzano, N., et al. (2012); Sánchez, M. (2011); Sánchez, M., Manzano, N., Suárez, M., Rísquez, A., Oliveros, L., Martín, A., y Román, M. (2009).
Elaborado por: Tirado, K., (2014).

Bajo estos parámetros podemos concluir que el ejercicio de consejero se enlaza con la práctica docente, es por eso un profesor quien realiza la tutoría y sigue el proceso, gran parte de la responsabilidad recae en esta figura ya que el desarrollo adecuado del POT depende de su planificación y estructuración, así como la previsión de los instrumentos y recursos de evaluación.

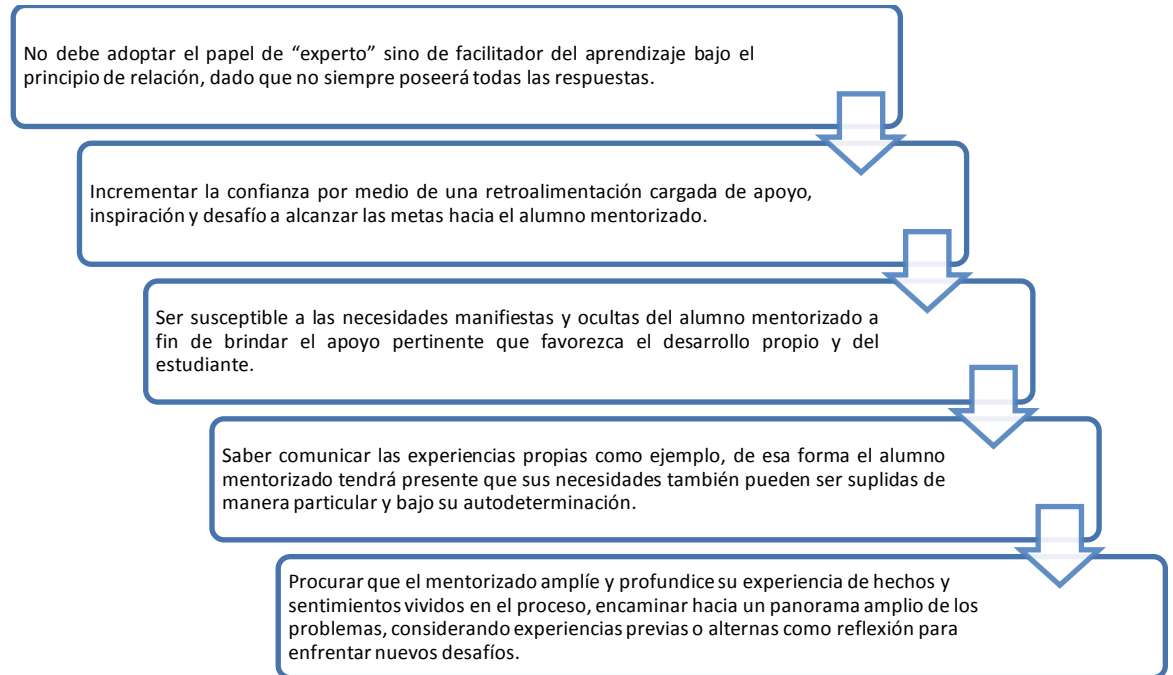
El compañero mentor tiene una labor netamente relacional y requiere habilidades de comunicación efectiva, iniciando por una escucha y actitud reflexiva y empática, su grado de compromiso es un predictor de su desempeño, lo que le responsabiliza en mejorar sus habilidades y destrezas de orientación, ayuda y asesoramiento en un marco de crecimiento personal y retroalimentación mutua.

1.3.4. Técnicas y estrategias que se pueden aplicar en el desarrollo de la mentoría

La mentoría entre pares se ha constituido en una estrategia para el ejercicio de la mentoría a nivel universitario, la relación triádica formada por sus actores se basa en el modelo de consulta, en el cual el consejero asesora y ayuda al compañero mentor acerca de sus funciones de mentoría hacia el alumno mentorizado (Sánchez, et al, 2011), por lo que es importante el quehacer técnico del compañero mentor, pues es éste el que ha de ejercer con mayor tesón la acción de mentoría, a través de las principales prácticas de esta actividad (Gráfico 20).

Al desarrollar estas prácticas los compañeros mentores adquieren y/o mejoran diferentes destrezas que posteriormente son devenidas en estrategias, la escucha activa es indispensable dentro del proceso ya que es la que facilitará un clima de confianza y aceptación, las partes ejercen una comunicación abierta y fluida, a la vez que se produce una mejora en las habilidades y competencias sociales, las cuales se manifiestan en los encuentros presenciales u on-line, jornadas de asesoramiento, talleres de socialización del proceso, etc.

Gráfico 20. Proceso de mentoría: buenas prácticas para el compañero mentor



Tomado de: Center for Health Leadership & Practice (2003) [Centro para la Salud, Liderazgo y Práctica].
Elaborado por: Tirado, K., (2014).

Los diferentes medios para establecer contactos como las llamadas telefónicas o las citas programadas y sus contenidos deben enmarcarse en la confidencialidad, esto le da veracidad al proceso y a su vez incide en la autoconfianza que desarrolla progresivamente el alumno mentorizado al iniciar su vida universitaria.

1.4. Plan de orientación y mentoría (POM)

El plan de orientación y mentoría, aparece frente a las recientes perspectivas de orientación universitaria que asesora para enfrentar las diversas necesidades que se presentan en los alumnos que se incorporan al estudio superior.

1.4.1. Definición del plan de orientación y mentoría

El plan de orientación y mentoría es una estrategia diseñada acorde a las necesidades específicas del alumno de nuevo ingreso, como la edad, sexo, estudios previos, expectativas, etc., es por ello que quienes ejercen la mentoría son alumnos de últimos cursos que ya pasaron esa o similar experiencia, así, el

POM es un documento nuclear de todo el programa de orientación y mentoría, elaborado por una comisión integrada por consejeros participantes, el responsable de orientación, un representante de los alumnos, y directivos de la institución (Sánchez, 2011).

Para Ferrer (2003) citado por el Plan de Acción Tutorial, URV (s.f.), el POM ejerce una actividad de carácter formativa que incide en el desarrollo del universitario tanto intelectual, académica, profesional y personalmente, mientras que Rodríguez (2005:12) citado por el Plan de Acción Tutorial, URV (s.f.) acota que “es un sistema de atención estudiantil, encargado de la formación y orientación personalizada, centrada en facilitar la adaptación a la universidad reforzando el proceso de enseñanza-aprendizaje”.

Bajo lo mencionado el POM se conceptualiza como una estructura de procedimientos que sitúan al alumno en dos dimensiones: la cierta, en la que es un alumno inexperto y con claras necesidades de orientación para asumir su flamante rol universitario, y una potencial en la cual desplegará los conocimientos y competencias adquiridas bajo un aprendizaje significativo, guiado en un inicio y que se convierte en autónomo y autorregulado de forma progresiva, a fin de alcanzar el desarrollo pleno como ser humano integral.

Este documento está diseñado para desarrollar mecanismos de ayuda, orientación y formación de los alumnos recién ingresados a la universidad con dos propósitos:

- i) Brindar ayuda a estudiantes nuevos para una pronta adaptación universitaria por parte de alumnos de últimos niveles, y
- ii) Formar alumnos de ciclos superiores como mentores, desarrollando y mejorando competencias como solución de conflictos, comunicación, relaciones interpersonales, etc., y con miras a favorecer su desempeño laboral (Sánchez, 2013).

De esta forma, el diseño del POM se convierte en una iniciativa prioritaria para orientar al estudiante recién ingresado, su ejecución bajo la modalidad de pares le permiten establecer lazos con quienes tuvieron similares experiencias.

1.4.2. Elementos del plan de orientación y mentoría

La elaboración del POM, al ser un instrumento inmerso en la planificación académica y de orientación, ha de constar de al menos los elementos básicos.

Gráfico 21. Elementos del POM

Barrera, Durán, González y Reina (2007)	García, Trejo y Hernández (2009)
<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos generales de la institución en relación con la orientación y la acción orientadora. • Programas a desarrollar por los tutores y orientadores. • Líneas generales para acogida y transición entre etapas educativas, incluyendo las adaptaciones organizativas y horarias dirigidas al alumnado de nuevo ingreso. • Medidas de acogida e integración a alumnos nuevos. • Coordinación entre los miembros intervinientes en el plan. • Procedimientos y estrategias para facilitar la comunicación, la colaboración y la coordinación entre los actores. • Descripción de procedimientos para recoger y organizar información personal y académica del alumno. • Organización y administración de los recursos personales y materiales disponibles para la acción. • Colaboración y coordinación con servicios y agentes externos. • Procedimientos y técnicas para el seguimiento y evaluación de las actividades desarrolladas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Filosofía, como sustento que respalda la concepción del quehacer educativo y de orientación. • Objetivos en función de la comunidad educativa. • Actuaciones académicas, administrativas y de orientación hacia la organización, seguimiento y reflexión del proceso. • Actores: consejeros, mentores y mentorizados en los ámbitos administrativos, operativo, logístico aunados hacia la orientación personal, académica y profesional. • Temáticas prioritarias de orientación que propician el más alto nivel de desempeño en los mentorizados. • Dinámica de trabajo de la acción: relación entre los actores, comunicación, respeto y calidez. • Ámbitos de trabajo como espacios donde la mentoría tiene su intervención acorde a las necesidades de orientación.

Tomado de: Barrera, A., Durán, R., González, J. y Reina, C. (2007); García, F., Trejo, R. y Hernández, A. (2009)
Elaborado por: Tirado, K., (2014).

Para elaborar el POM es necesario considerar lo descrito por los autores, hay coincidencias en el establecimiento de objetivos, temáticas, acciones a desarrollar, delineamiento de funciones e interacciones entre actores.

La justificación del plan se convierte en un reflejo del diagnóstico inicial que permitió identificar las necesidades de orientación y sus prioridades de actuación, los objetivos permitirán identificar, al finalizar el proceso, cuáles serán las destrezas que el alumno mentorizado ha de interiorizar, y será factible establecer la dinámica para facilitar la adaptación del nuevo alumno al entorno universitario, a través de jornadas de asesoría, socialización del entorno virtual, etc.

Respecto a las actividades, la definición de las tareas y funciones de cada actor brinda las pautas para un ejercicio de mentoría saludable, orientando su ejecución eficaz bajo el desarrollo de habilidades de planeación, organización, administración, comunicación y emisión de juicios de valor, en un tiempo y espacio delimitado, además de la planificación de los recursos a usarse.

Para finalizar, es importante que toda acción tenga un seguimiento y evaluación, al ser elementos con alcance cuantificable permiten determinar su grado de incidencia en los actores, especialmente en el mentorizado, y a su vez es trascendente para efectuar mejoras y/o nuevas aplicaciones que enriquezcan el proceso de mentoría.

1.4.3. Plan de orientación y mentoría para el grupo de estudiantes

La mentoría para un grupo de estudiantes de nuevo ingreso en la UTPL

Justificación:

Conforme al avance de la educación superior las necesidades del cuerpo estudiantil van cambiando y por ende las prácticas de orientación entorno a los aspectos académicos, personales y profesionales de la vida del estudiante.

Al iniciar esta etapa de formación, puede producirse desorientación en el alumno ya que no está relacionado con la institución y su metodología de trabajo, por lo cual es necesario que desde la universidad se genere una herramienta que favorezca esta transición.

Es así que, la creación de un Plan de Orientación y Mentoría –POM- responde a los diversos cuestionamientos suscitados en los alumnos de nuevo ingreso, detectados a través de la experiencia previa, a fin de ofrecer asesoría en aspectos informativos y administrativos, académicos y personales; todo esto bajo la acción mentora entre compañeros de niveles superiores a estudiantes que inician la carrera, con la guía de un consejero.

Objetivos:

- Brindar orientación al alumno recién ingresado para facilitar su proceso de inserción y adaptación a la universidad, bajo la modalidad de estudio a distancia.
- Desarrollar en los compañeros mentores habilidades de orientación y comunicación dentro de su formación personal y profesional.

Programación de actividades de mentoría:

Metodología:

El POM se llevará a cabo con la participación de los consejeros, quienes son docentes que expresaron su deseo de participar en el programan, también de los compañeros mentores que son alumnos de últimos niveles de su carrera, con desempeño académico satisfactorio, que aprobaron la capacitación para mentores y con vocación de servicio; y por último, los alumnos nuevos que desean participar del POM.

Tareas:

- Jornada de capacitación para formación de mentores por el equipo de planificación del POM y consejeros.
- Jornada de asesoría metodológica: presentación de la propuesta de mentoría a alumnos nuevos a cargo del equipo de planificación del POM y consejeros; y llenado de solicitud de inscripción de alumnos nuevos interesados en participar del POM.
- Entrevista para recolección de información de los alumnos interesados en el POM a través de fichas por parte de los consejeros.
- Encuentros presenciales entre:
 - Compañeros mentores y alumnos mentorizados: Uno cada mes por cuatro meses que dura el ciclo.

- Consejeros y compañeros mentores: Uno por cada dos meses que dura el ciclo.
- Efectuar comunicaciones acorde a los contenidos programados que cubren las necesidades académicas, personales y/o administrativas de los alumnos mentorizados, a través de correo electrónico semanal y contacto telefónico quincenalmente por parte de los compañeros mentores.

Seguimiento y evaluación:

Para efectos de seguimiento del proceso y su posterior evaluación, a cada actividad antes descrita la respaldará:

- Informes de las reuniones de consejeros.
- Informes de las reuniones entre consejeros y compañeros mentores.
- Cuestionarios aplicados a lo largo de la experiencia a los alumnos mentorizados.
- Análisis de los resultados de los instrumentos de evaluación.
- Memorias de las interacciones entre compañeros mentores y alumnos mentorizados.

CAPÍTULO 2
METODOLOGÍA

2.1. Diseño de investigación

La investigación que se propone es de tipo cualitativo- cuantitativo, exploratorio y descriptivo, ya que facilitará explicar y caracterizar las necesidades de orientación realidad del desempeño de los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, de tal manera, que haga posible conocer el problema de estudio tal cual se presenta en la realidad bajo las siguientes características:

- Exploratorio: Se trata de una exploración inicial en un momento específico.
- Descriptivo: Se podrán indagar los niveles de las variables en una población dada.
- El método de Investigación Acción Participativa (IAP): el propósito de este método es producir acción, toda vez que busca un cambio, una transformación de la realidad de los estudiantes del primer ciclo de estudios en MaD. La misión del investigador está dada por el desarrollo de actividades y estrategias que permitan desarrollar un acompañamiento efectivo sustentado en la participación de los involucrados.

2.2. Contexto

El desarrollo de la investigación tuvo lugar en el Centro Regional Quito de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), ubicado en el centro-norte de la ciudad, abarcando a estudiantes que generalmente trabajan en este sector, quienes buscan una titulación universitaria que se equipare a sus actividades laborales y les permitan afrontar los retos que les son demandados.

La UTPL ha desarrollado una gestión educativa ofertando carreras en la modalidad presencial en la ciudad de Loja, y en la modalidad a distancia (MaD) en todo el territorio ecuatoriano y en tres sedes internacionales; los mentorizados han optado por una educación a distancia dado que la UTPL, desde hace más de 38 años brinda acceso a la educación superior a una amplia población que por motivos de ubicación geográfica, horarios, u otros factores personales no han podido acceder a educación universitaria en modalidad presencial.

La UTPL como visión versa el Humanismo de Cristo, que propugna una universalidad potenciadora, conforme a la dignidad del hombre como hijo de Dios, que hace a la universidad acoger, defender y promover en la sociedad el

producto y la reflexión de toda experiencia humana; y su misión es, desde el Humanismo de Cristo: “Buscar la verdad y formar al hombre, a través de la ciencia, para que sirva a la sociedad”.

Los estudiantes que acceden a los estudios universitarios bajo la MaD presentan necesidades de formación específicas convirtiéndose en el protagonista del proceso formativo, generalmente tienen un perfil y características de un adulto joven con conocimientos previos, experiencia profesional y motivaciones particulares, sin las condiciones para estudiar en modalidad tradicional o con algún tipo de requerimiento especial o limitaciones que lo excluyen de la educación superior (González y Maldonado, s/f).

La educación a distancia presenta también el fenómeno de la deserción universitaria como una problemática de origen múltiple, existen variadas causas y motivaciones que inciden en la permanencia o abandono de los estudios superiores. El abandono de los alumnos de nuevo ingreso al finalizar el primer periodo es una de las grandes problemáticas aludiéndose a factores académicos, personales, familiares y socioeconómicos.

El bajo nivel de integración académica y social es probablemente el factor que más influye al momento de decidir permanecer o abandonar los estudios superiores, es decir, una escasa organización del tiempo y poco desarrollo de las habilidades de estudio impide afrontar los retos que exige este sistema: dedicación, investigación, creatividad y disciplina; así también la expectativa de recompensa por los resultados inmediatos, y cuando no alcanza un buen rendimiento se desmotiva y refuerza su salida de la universidad (Moncada, 2014).

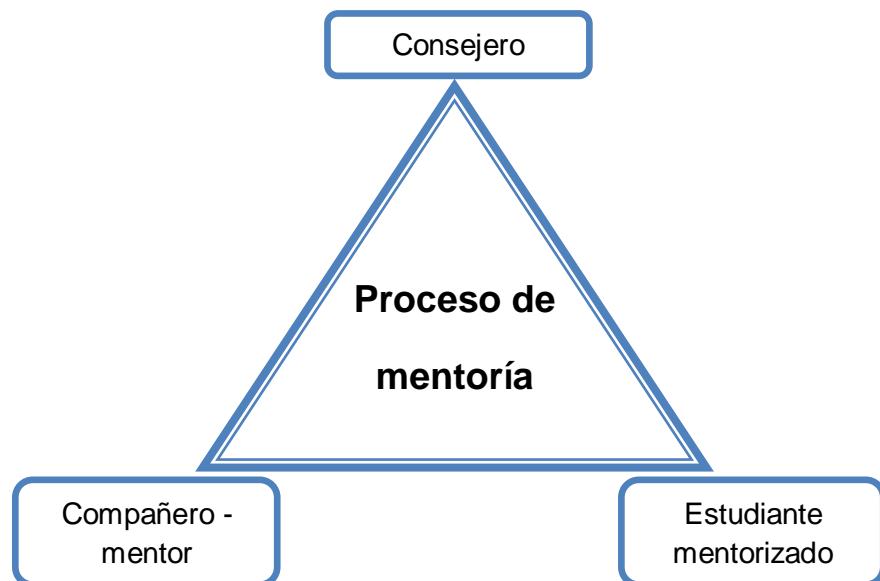
Bajo lo mencionado es importante realizar un análisis pormenorizado de la función de un Sistema de Mentoría para estudiantes nuevos de primer ciclo dentro de la UTPL, que facilite la integración académica y la integración social, disminuyendo la separación espacio-temporal entre los actores y la sensación de un estudio en solitario, a través de la mentorización entre pares.

2.3. Participantes

En el ejercicio de mentoría entre pares, para el proyecto piloto de mentorización, el equipo de gestión de mentoría de la UTPL realizó la asignación de los estudiantes mentorizados, quienes constituyen una muestra de cuatro nuevos estudiantes de primer semestre del ciclo académico abril–agosto 2014, que en la prueba de aptitudes generales no superaron la media aritmética; éstos fueron cuatro personas que constituyen el 100% de los participantes, el 50% están activos y el restante pasivos, a su vez son mujeres en su totalidad y pertenecen al Centro Regional Quito como centro universitario, el 75% de ellas cursan la carrera de Abogacía y el 25% la carrera de Psicología, y tienen una media de edad de 32 años.

En el proceso de mentoría se establece en el marco de una relación trídica en la que intervine el consejero, el compañero-mentor y el estudiante-mentorizado, además de las funciones que a cada uno le competen:

Gráfico 22. Elementos en el proceso de mentoría



Tomado de: Manzano, N., et al. (2012)

Gráfico 23. Perfiles involucrados en el proceso de mentoría: funciones

FIGURA	MODELO	FUNCIONES
COMPAÑERO MENTOR	Mentoría entre pares	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer con los mentorizados el cronograma de actividades. • Escuchar, apoyar, animar, sugerir posibilidades. • Dar seguimiento a los mentorizados. • Evaluar la actividad en sí.

ALUMNO MENTORIZADO	• Asistir a las reuniones programadas.
-----------------------	--

Tomado de: Sánchez Ávila, C. (2013); Sánchez, M. (2011); Manzano, N., et al. (2012). Elaborado por: Tirado, K., (2014).

2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

2.4.1. Métodos

- Método Investigación Acción Participativa, su finalidad es ayudar a resolver problemas cotidianos de manera Inmediata (Hernández, R, 2012) para lograr un cambio en este caso en los estudiantes mentorizados. La práctica de mentoría entre pares se sustentó en este método toda vez que se investigó con “pasos en espiral” al mismo tiempo se investigó y se intervino y los participantes (*mentores*) que tuvieron la vivencia de haber estudiado su carrera a distancia se los consideró para desarrollar el proceso de mentoría.

La acción de mentoría implicó la total colaboración de los participantes mentores y mentorizados para la detección de necesidades; ellos son los que conocían de mejor manera la problemática a resolver y explicar, así como las prácticas que requirieron ser mejoradas o transformadas en el análisis e interpretación de los resultados del estudio.

- El método descriptivo, que permitió explicar y analizar el objeto de la investigación, es decir *¿cómo se desarrolló las actividades de mentoría? ¿Qué resultados se logró?*
- El método analítico - sintético facilitó descomponer a la mentoría en todas sus partes y la explicación de las relaciones entre los elementos y el todo, así como también la reconstrucción de las partes para alcanzar una visión de unidad, asociando juicios de valor, abstracciones, conceptos que ayudaron a la comprensión de la acción de mentoría.
- El método inductivo y el deductivo permitió configurar el conocimiento y generalizar de forma lógica los datos empíricos que se lograron en el proceso de investigación.

- El método estadístico, facilitó organizar la información alcanzada con la aplicación de los instrumentos de orientación y mentoría.

2.4.2. Técnicas

De entre las técnicas que facilitaron el proceso de investigación, tenemos las siguientes:

- Técnicas de investigación de campo:
Para la recolección y análisis de datos, se pudo utilizar las siguientes técnicas:
 - ✓ La observación: es una técnica muy utilizada en el campo de las ciencias humanas. Desde el criterio de Anguera, (1998, p. 57) la observación se convierte en una técnica científica en la medida que:
 - Sirvió a un objetivo ya formulado de investigación. Fue planificada sistemáticamente.
 - Sujeta a comprobaciones de validez y fiabilidad. Se realizó en forma directa sin intermediarios que podrían distorsionar la realidad estudiada.
 - ✓ La entrevista mediada por los medios electrónicos, teléfono y videollamada para tratar aspectos puntuales sobre una determinada necesidad de orientación.
 - ✓ La encuesta sobre necesidades de orientación de los estudiantes del primer ciclo de Modalidad Abierta y a Distancia. La encuesta de control de lectura para los mentores. Esta es una técnica muy utilizada en investigación, se apoyó en cuestionarios previamente elaborados con preguntas concretas que faciliten obtener respuestas precisas y gestionar una rápida tabulación de datos.

2.4.3. Instrumentos

En la presente investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

- ✓ **Cuestionario de expectativas y temores para los mentorizados** en el que expresaron sus aspiraciones y temores del nuevo proceso formativo experimentado (anexo 1).

- ✓ **Cuestionario sobre la elaboración de un proyecto de vida académica**, conformado por 14 preguntas, para conocer cuál es la apreciación que hacen los mentorizados sobre esta planificación (anexo 2).
- ✓ **Escalas de evaluación de los talleres**, en la cual el mentorizado califica del 1 al 5 el grado de satisfacción respecto al uso de recursos, la metodología, los objetivos, la utilidad, la participación del grupo, la organización y el desempeño del mentor (anexo 3).
- ✓ **Cuestionario de autoevaluación de habilidades de estudio para los mentorizados**, en línea, conformado de 10 preguntas, para conocer el grado de desarrollo de estrategias de aprendizaje que poseen, como la evocación de conocimientos previos a la lectura, subrayados, anotaciones, actividades reflexivas y de evaluación, etc.
- ✓ **Comunicados motivacionales** respecto a las necesidades de orientación, el perfil académico, gestión de aprendizaje y autorregulación, la metodología a distancia, técnicas de estudio (anexo 4).
- ✓ **Registro de observación** de las actividades de mentoría presencial y de grupo focal.

2.5. Procedimiento

El procedimiento metodológico requirió de varios pasos que facilitaron la recolección y sistematización de la información.

La investigación bibliográfica fue el principal medio para la recolección de información que dio origen al marco teórico basado en la lectura crítica, donde fue importante las capacidades de análisis y síntesis de la información sobre orientación, tutoría y mentoría, esto sumado a la habilidad de elaboración de organizadores gráficos, como medios de facilitación para estructurar y comprender procesos y conceptos.

En el ámbito de la investigación de campo, desarrollo de la acción de mentoría como tal, fue desarrollada a través de:

- a) Modelo de mentoría entre pares, donde la atención al estudiante es el eje central de la participación del mentor y consejero, quienes desarrollaron actividades previamente planificadas con la finalidad de ayudar al estudiante

en su proceso de adhesión al estudio universitario en la modalidad a distancia.

b) Dentro del cronograma de actividades se pudo abordar:

Gráfico 24. Cronograma de actividades del proceso de mentoría

FECHA	ACTIVIDAD	TEMA	RECURSO	DESTINATARIOS
06/04/14	Recepción de información de futuros mentorizados, establecimiento de contacto telefónico y aceptación de su parte.		Contacto telefónico	Cuatro alumnos mentorizados
	Envío de invitación para participar en el proyecto mentores.		Correo electrónico	Cuatro alumnos mentorizados
06/05/14	Envío de comunicación a mentorizados.	Saludo de bienvenida al proceso de mentoría	Correo electrónico	Cuatro alumnos mentorizados
06/06/14	Entrevista	Solicitud de información personal	Contacto telefónico	Cuatro alumnos mentorizados
06/12/14	Envío de comunicación motivacional a mentorizados.	Primera evaluación presencial	Correo electrónico con preguntas de sondeo.	Cuatro alumnos mentorizados
06/15/14	Entrevista	Inicio de estudios del segundo bimestre	Contacto telefónico	Cuatro alumnos mentorizados
06/18/14	Envío de comunicación informativa y motivacional a mentorizados.	La UTPL y la Educación a Distancia	Correo electrónico con preguntas de sondeo.	Cuatro alumnos mentorizados
06/22/14	Envío de comunicación académica y motivacional a mentorizados.	Las técnicas de estudios	Correo electrónico con estrategias de estudio.	Cuatro alumnos mentorizados
06/26/14	Entrevista	Criterios sobre la comunicación motivacional anterior	Contacto telefónico	Cuatro alumnos mentorizados
06/30/14	Envío de comunicación académica, profesional y motivacional a	La importancia de fijarse metas	Correo electrónico.	Cuatro alumnos mentorizados

	mentorizados.				
07/04/14	Envío de comunicación informativa, académica y motivacional mentorizados.	de	Qué significa ser estudiante universitaria y a	Correo electrónico con preguntas de sondeo.	Cuatro alumnos mentorizados
07/08/14	Entrevista		Criterio sobre la comunicación anterior	Contacto telefónico	Cuatro alumnos mentorizados
07/11/14	Envío de comunicación motivacional mentorizados.	de	Estudiantes autónomos y exitosos	Correo electrónico.	Cuatro alumnos mentorizados
07/18/14	Envío de comunicación motivacional mentorizados.	de	El primer requisito para estudiar es querer estudiar	Correo electrónico.	Cuatro alumnos mentorizados
07/19/14	Entrevista		Envío de evaluaciones a distancia – evaluación.	Contacto telefónico	Cuatro alumnos mentorizados
07/23/14	Envío de comunicación motivacional mentorizados.	de	Mi proyecto académico en mi proyecto de vida	Correo electrónico.	Cuatro alumnos mentorizados
07/25/14	Entrevista motivacional		Segunda evaluación presencial: motivación	Contacto telefónico	Dos alumnos mentorizados Dos mentorizados no contestaron
07/29/14	Envío de comunicación motivacional mentorizados.	de	La lectura: un aliado en las evaluaciones	Correo electrónico.	Cuatro alumnos mentorizados
07/30/14	Envío invitación a encuentro presencial			Contacto telefónico Correo electrónico	Dos alumnos mentorizados Dos alumnos mentorizados
08/03/14	Motivación y explicación metodológica	y	Solventar las necesidades académicas. Criterio sobre la segunda evaluación presencial.	Encuentro presencial	Un alumno mentorizado Tres alumnos mentorizados no asistieron
08/08/14	Entrevista		Evaluación de la gestión de aprendizaje. Criterio sobre la segunda evaluación presencial.	Contacto telefónico Contacto telefónica	Dos alumnos mentorizados Un alumno mentorizado Dos mentorizados no contestaron
08/18/14	Entrevista		Cómo superar dificultades en el estudio	Contacto telefónico	Dos alumnos mentorizados Dos mentorizados no contestaron
08/29/14	Entrevista		Cierre de la mentoría.	Contacto telefónico	Un alumno mentorizado

				Dos mentorizados no contestaron
09/02/14	Entrevista	La evaluación supletoria.	Contacto telefónico Correo electrónico	Un alumno mentorizado para evaluación final
09/19/14	Comunicación informativa y académica.	Resultados de la evaluación supletoria.	Correo electrónico	Un alumno mentorizado para evaluación final
09/29/14	Comunicación motivacional	Aprobación del ciclo	Correo electrónico	Un alumno mentorizado de evaluación final
10/01/14	Entrevista	Cierre de la mentoría.	Contacto telefónico	Un alumno mentorizado de evaluación final

Elaborado por: Tirado, K., (2014).

c) La comunicación se estableció a través de varias vías:

Gráfico 25. Medios de comunicación en el proceso de mentoría

RECURSO	USUARIOS
Llamada telefónica	Mentor y mentorizados
Correo electrónico	Consejero, mentor y mentorizados
Encuentro presencial	Consejero, mentor y mentorizados
Entorno virtual de aprendizaje	Consejero y mentor

Elaborado por: Tirado, K., (2014).

d) Dentro de las actividades desarrolladas en la mentoría, puede hacerse una valoración positiva del proceso, en el sentido del crecimiento integral de los actores.

Las comunicaciones de tipo motivacional, enviadas a los alumnos mentorizados por parte del mentor, tuvieron el efecto esperado al ser leído oportunamente para evitar la deserción ante la falta de orientación, las lecturas acorde a los momentos del ciclo académico le permitieron al mentorizado reflexionar sobre su quehacer y el esfuerzo requerido para no quedarse sin presentar las evaluaciones a distancia, o no presentarse a las presenciales.

Los correos electrónicos sobre asesoría informativa y académica pudieron solventar las inquietudes acerca de la metodología de la educación a distancia, los horarios, los puntajes a alcanzar, los formatos de presentación

de las evaluaciones, la publicación de calificaciones y acreditación al siguiente ciclo.

Los contactos telefónicos establecidos permitieron hacer una valoración en tiempo real del estado anímico y de motivación del estudiante mentorizado, de igual forma facilitó la resolución de conflictos y dudas sobre aspectos académicos y personales.

Dentro del encuentro presencial, pudo realizarse una actividad de reflexión acerca del proceso de aprendizaje y también del proceso de mentoría a manera de autoevaluación del grado de motivación y esfuerzo que cada actor tiene, bajo este parámetro fue factible compartir las vivencias de iniciar una formación a distancia, positivas como negativas, posteriormente se pudo ahondar en temas académicos que faciliten el estudio, despejar inquietudes varias y cerrar con una motivación; todo lo señalado recibió una valoración provechosa por parte de los participantes.

- e) La UTPL a través del Equipo de gestión de mentoría desarrolló una serie de actividades orientadas a los compañeros mentores y a los alumnos mentorizados dentro de su planificación, para ello organizó el primer encuentro presencial con el objetivo de que los actores puedan conocerse personalmente y establecer una relación de mentoría basada en la confianza.

Además la Universidad puso a disposición del equipo de gestión y de los compañeros tutores el Entorno Virtual de Aprendizaje a través del cual se dio la provisión de recursos como sustento para el desarrollo del programa, siendo la base estructural del mismo, mediado por el uso de las TIC's para la facilitación de su ejecución.

Dentro de los recursos mencionados estuvo los artículos de lectura para el inicio de la mentoría, información de temas de motivación, documentos universitarios y de la modalidad a distancia, cuestionarios, formatos y protocolos de evaluación.

2.6. Recursos

Dentro de los recursos disponibles durante este proceso ubicamos tres factores: los recursos humanos, materiales institucionales y los económicos.

2.6.1. Humanos

En este apartado, consideraremos como recursos humanos al:

- Equipo de Gestión del Proyecto de Mentoría de la UTPL
- Consejero (presente únicamente en el primer taller)
- Compañero mentor
- Cuatro alumnos mentorizados

2.6.2. Materiales Institucionales

- Entorno de Aprendizaje Virtual EVA
- Material bibliográfico sobre mentoría universitaria
- Material sobre la metodología a distancia
- Material bibliográfico de apoyo a mentorizados
- Formatos informativos
- Cuestionarios
- Encuestas

2.6.3. Económicos

Dentro de los recursos económicos generados durante esta actividad se supone el uso del internet para establecer comunicación con el Equipo de gestión del proyecto de mentoría de la UTPL, con el consejero y con los alumnos mentorizados, ya que este ha sido el único medio de contacto.

Gráfico 26. Recursos económicos empleados en el proceso de mentoría

RECURSOS	Nº USOS	V.U.	V.T.
Contactos telefónicos	36	\$ 0,75	\$ 27
Correos electrónicos	53	\$0,15	\$ 7,95
Copias	16	\$0,05	\$0,80
	TOTAL		\$ 35,75

Elaborado por: Tirado, K., (2014).

CAPÍTULO 3
RESULTADOS: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

3.1. Características psicopedagógicas de los mentorizados

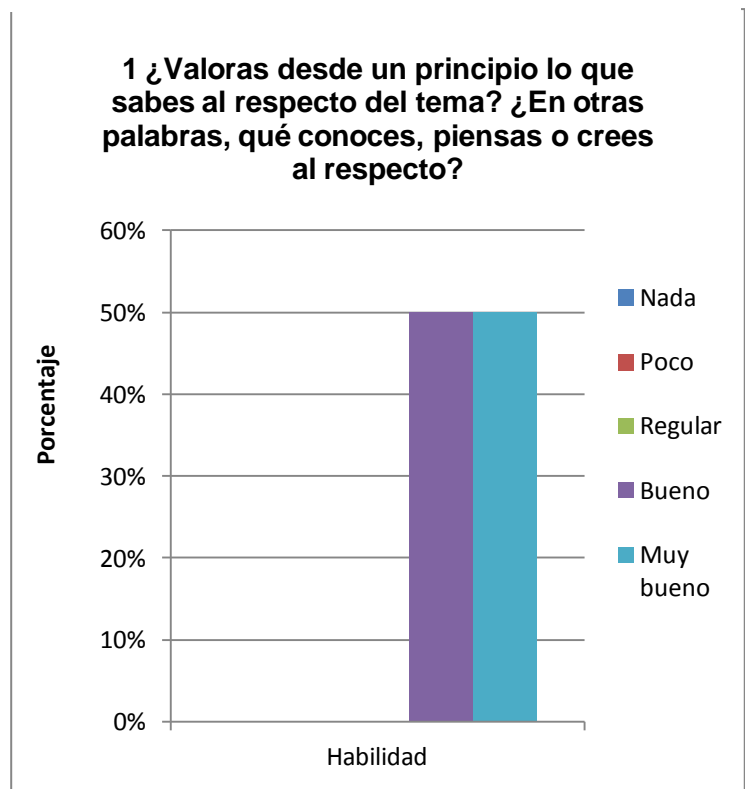
Como elemento para la recolección de datos se usó el Cuestionario de Autoevaluación de habilidades de estudio realizado por cada estudiante mentorizado, donde a través de datos porcentuales se establece un análisis de los resultados a la luz de la teoría para concluir sobre los modos de estudio del grupo mentorizado.

La primera pregunta corresponde al resultado N° 1:

Gráfico 27. Resultados en barra de la pregunta N° 1

Tabla 1. Tabulación de resultados de la pregunta N° 1

Habilidad	%
1=Nada	0%
2=Poco	0%
3=Regular	0%
4=Bueno	50%
5=Muy Bueno	50%



Fuente: Respuestas del Cuestionario de Autoevaluación de habilidades de estudio.

Elaborado por: Tirado, K. (2014)

En el resultado de la pregunta 1 el 50% de las respuestas afirman que su valoración previa al tema a estudiar es buena, y el 50% restante responden como muy buena su valoración, la habilidad de verificar los conocimientos subyacentes a los que serán adquiridos es compatible con lo propuesto por Stufflebeam

(1984) que habla de la necesidad de búsqueda de orientación hacia las mejoras bajo la información disponible.

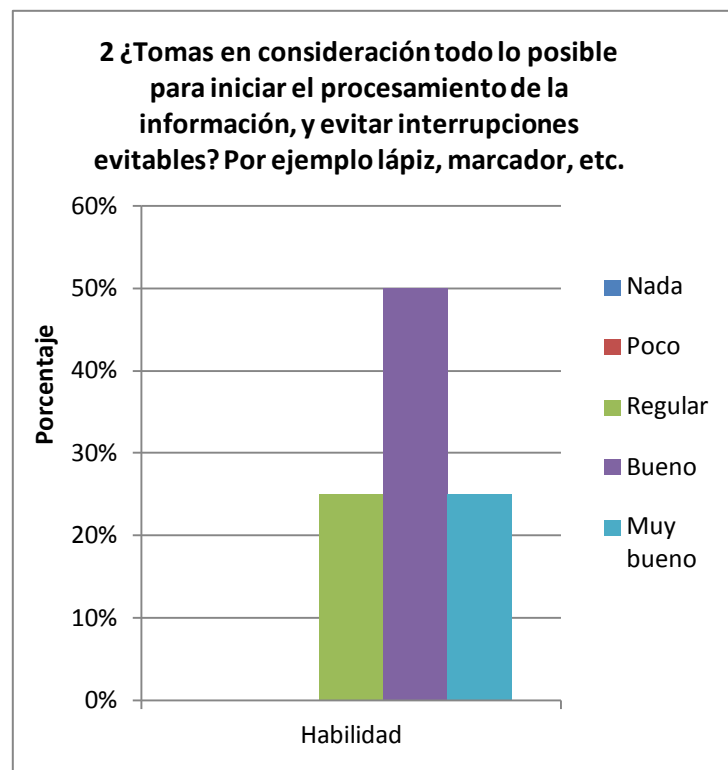
Esto se configura como base del aprendizaje significativo, donde el individuo evoca la información que ya posee para relacionarla con la nueva a adquirir, reajustando y reconstruyendo toda esta información, aplicando los principios de autonomía y autorregulación que le permiten construir su propio aprendizaje.

La segunda pregunta corresponde al resultado N° 2:

Gráfico 28. Resultados en barra de la pregunta N° 2

Tabla 2: Tabulación de resultados de la pregunta N° 2

Habilidad	%
1=Nada	0%
2=Poco	0%
3=Regular	25%
4=Bueno	50%
5=Muy Bueno	25%



Fuente: Respuestas del Cuestionario de Autoevaluación de habilidades de estudio.

Elaborado por: Tirado, K. (2014)

En la pregunta 2, el 25% responde que de forma regular se provee de los materiales a fin de evitar interrupciones, mientras que el 50% considera que su aprovisionamiento es bueno y solo el 25% considera como muy bueno; así, De los Ángeles (2009) prioriza la orientación personalizada enfocada en la guía

hacia las actividades que faciliten la adquisición de buenos hábitos al disponerse a estudiar.

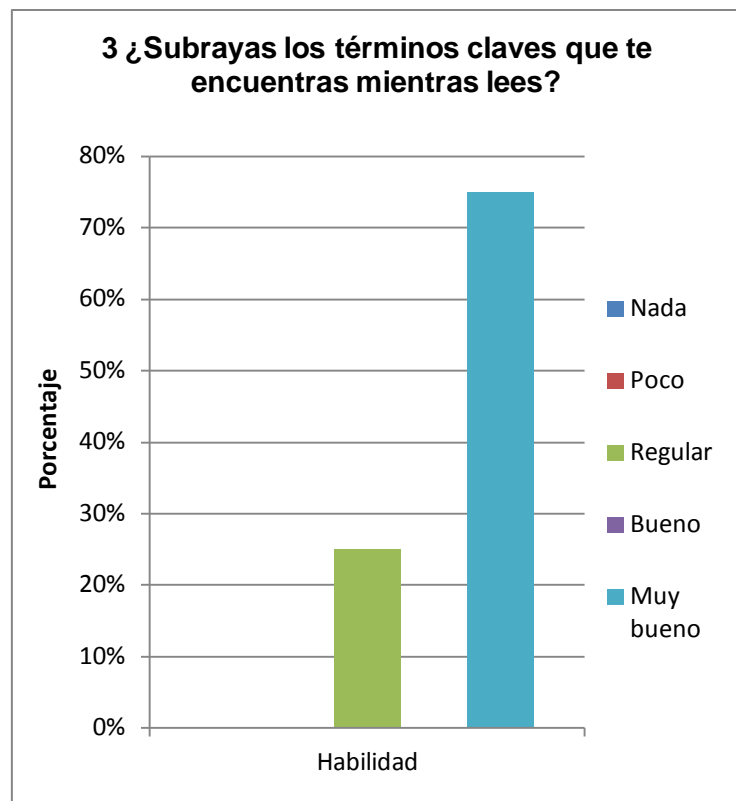
Cabe recalcar la adaptación memorística que se efectúa al escoger un sitio determinado para siempre estudiar, que cuente con óptimas condiciones y con los materiales necesarios, de esa forma al llegar a dicho lugar mentalmente sabemos que es momento de aprender.

La tercera pregunta corresponde al resultado N° 3:

Gráfico 29. Resultados en barra de la pregunta N° 3

Tabla 3. Tabulación de resultados de la pregunta N° 3

Habilidad	%
1=Nada	0%
2=Poco	0%
3=Regular	25%
4=Bueno	0%
5=Muy Bueno	75%



Fuente: Respuestas del Cuestionario de Autoevaluación de habilidades de estudio.

Elaborado por: Tirado, K. (2014)

Dentro de la técnica del subrayado el 25% señala que la usa de forma regular, mientras que el 75% considera que su aplicación es muy buena, para De los Ángeles (2009) esta es una habilidad de organización hacia el aprendizaje independiente.

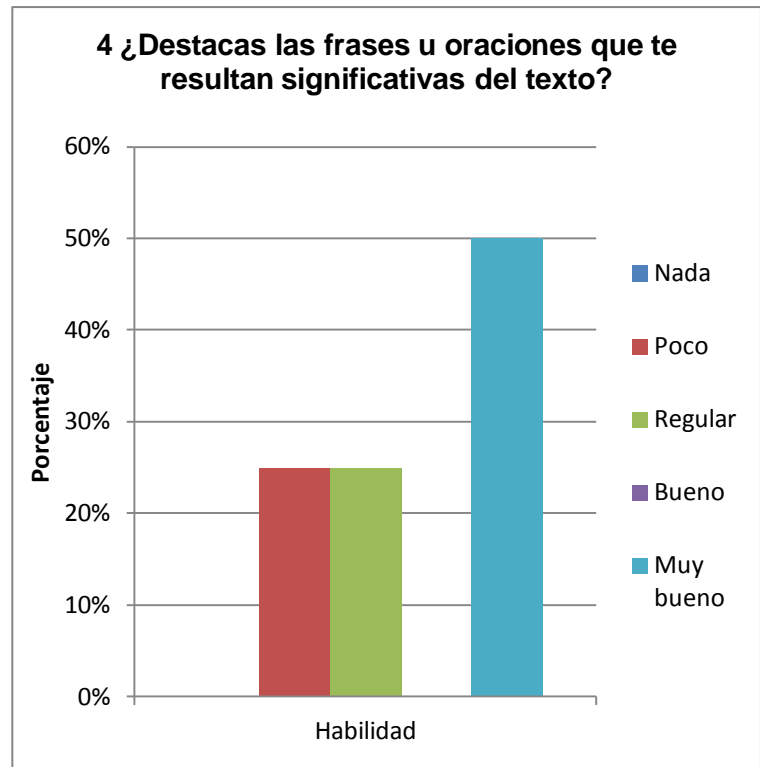
Es importante hacer mención de la capacidad de criticidad al momento de sintetizar para hacer de esta una herramienta eficaz de estudio.

La cuarta pregunta corresponde al resultado N° 4:

Gráfico 30. Resultados en barra de la pregunta N° 4

Tabla 4. Tabulación de resultados de la pregunta N° 4

Habilidad	%
1=Nada	0%
2=Poco	25%
3=Regular	25%
4=Bueno	0%
5=Muy Bueno	50%



Fuente: Respuestas del Cuestionario de Autoevaluación de habilidades de estudio.

Elaborado por: Tirado, K. (2014)

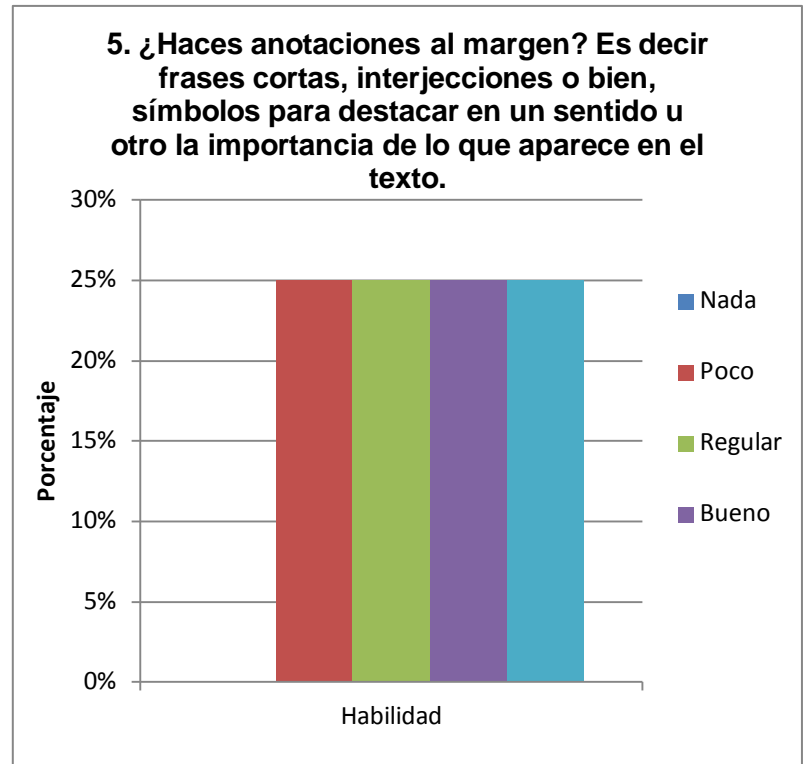
En relación a la pregunta 4, el 25% responde que realiza poco esta actividad, otro 25% indica que lo hace regularmente y el 50% señala que su uso es muy bueno; el despliegue de las habilidades de estudio como el análisis y síntesis permite un aprendizaje por interpretación propia de los conceptos (De los Ángeles, 2009), evitando el memorismo y acogiendo lo medular.

La quinta pregunta corresponde al resultado N° 5:

Gráfico 31. Resultados en barra de la pregunta N° 5

Tabla 5. Tabulación de resultados de la pregunta N° 5

Habilidad	%
1=Nada	0%
2=Poco	25%
3=Regular	25%
4=Bueno	25%
5=Muy Bueno	25%



Fuente: Respuestas del Cuestionario de Autoevaluación de habilidades de estudio.

Elaborado por: Tirado, K. (2014)

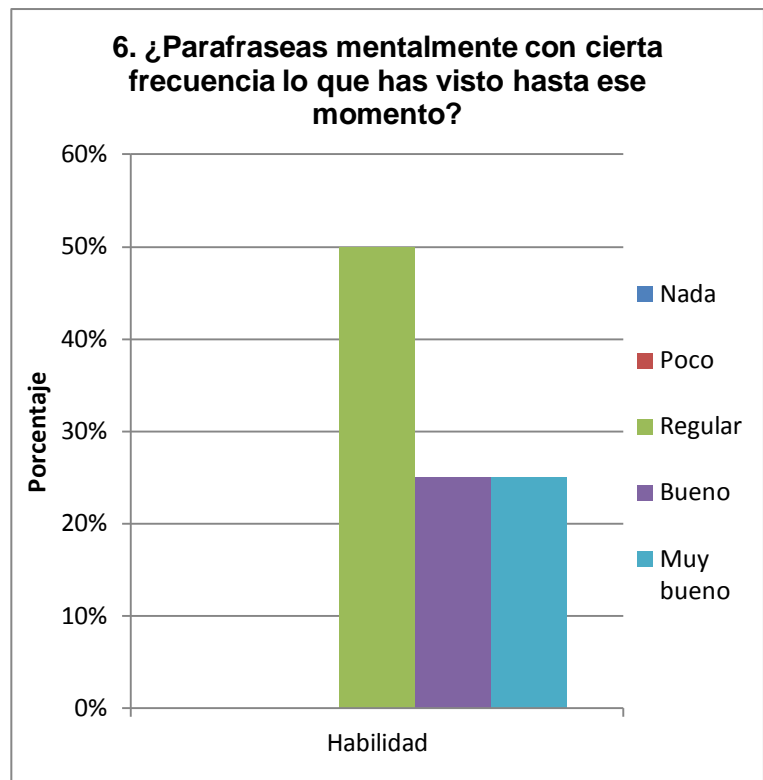
En esta respuesta los porcentajes han sido repartidos en partes iguales, en la estrategia el 25% lo usa poco, regular, bueno y muy bueno, es decir no se identifica una inclinación marcada hacia su uso; sin embargo dentro de los hábitos de estudio es notoria la importancia de esta actividad (De los Ángeles, 2009), para crear un cuerpo estructurado de conocimientos de una manera práctica y entendible para quien la usa.

La sexta pregunta corresponde al resultado N° 6:

Gráfico 32. Resultados en barra de la pregunta N° 6

Tabla 6. Tabulación de resultados de la pregunta N° 6

Habilidad	%
1=Nada	0%
2=Poco	0%
3=Regular	50%
4=Bueno	25%
5=Muy Bueno	25%



Fuente: Respuestas del Cuestionario de Autoevaluación de habilidades de estudio.

Elaborado por: Tirado, K. (2014)

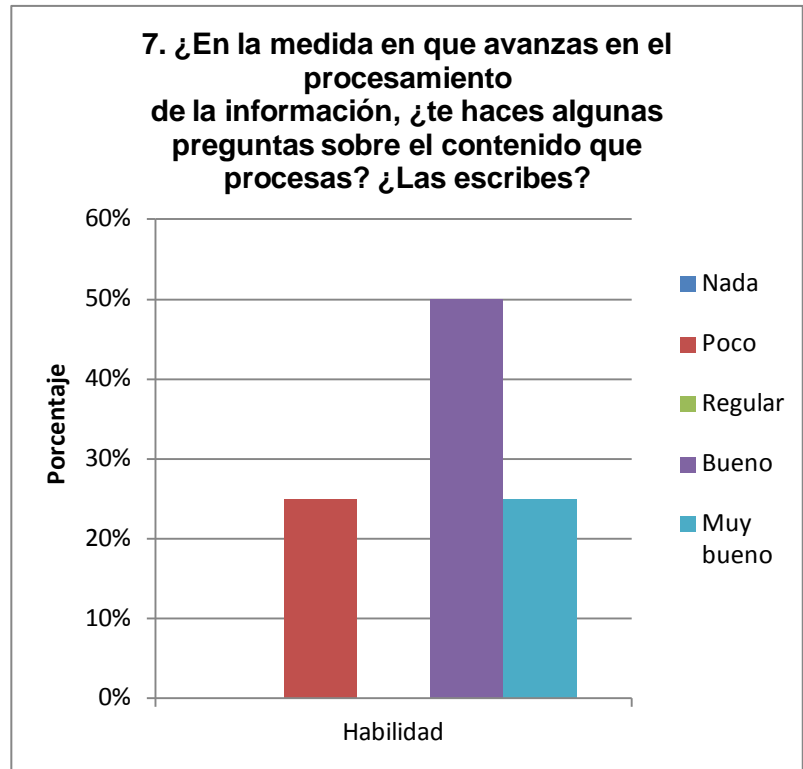
Bajo este cuestionario, el uso de la paráfrasis es usado regularmente por el 50% de los encuestados, mientras que el 25% considera su uso como bueno y el porcentaje restante como muy bueno; el “decirlo en las propias palabras” es sin duda una estrategia que ha de ser desarrollada y que incrementa las capacidades cognitivas (De los Ángeles, 2009), es así que se evita una memorización arbitraria, sino que se busca nexos con otros conocimientos, además de ser una manera rápida de aprender.

La séptima pregunta corresponde al resultado N° 7:

Gráfico 33. Resultados en barra de la pregunta N° 7

Tabla 7. Tabulación de resultados de la pregunta N° 7

Habilidad	%
1=Nada	0%
2=Poco	25%
3=Regular	0%
4=Bueno	50%
5=Muy Bueno	25%



Fuente: Respuestas del Cuestionario de Autoevaluación de habilidades de estudio.

Elaborado por: Tirado, K. (2014)

En esta pregunta, las respuestas son variadas, el 25% considera pocas veces esta opción, el 50% considera como una actividad buena y el 25% como muy buena, para De los Ángeles (2009) este proceso requiere del conocimiento de sí mismo y de una capacidad de “hacerlo a consciencia”.

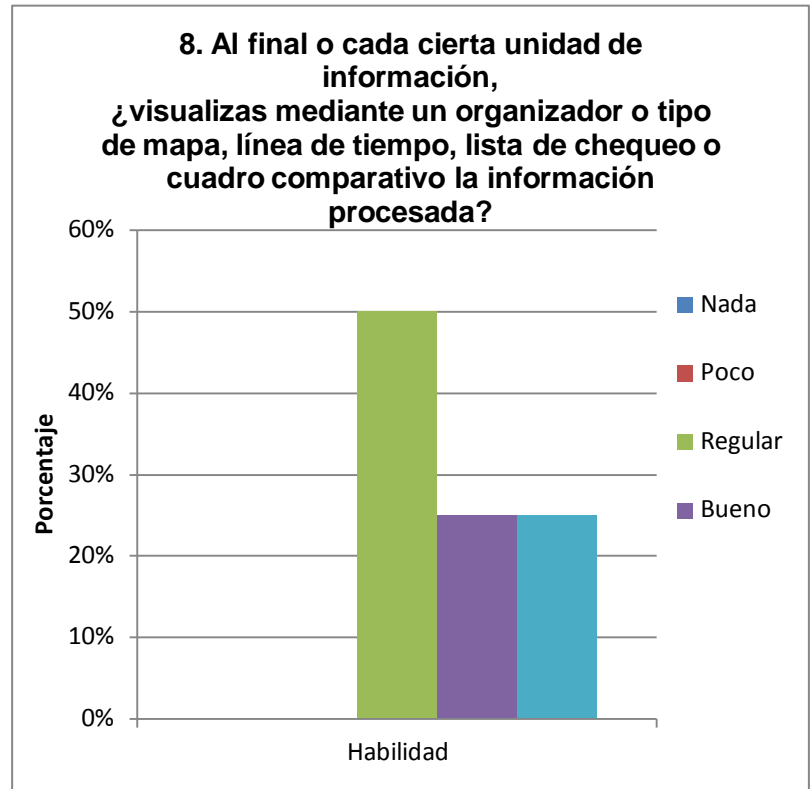
Es importante acotar el apoyo didáctico que se ofrece a través de las autoevaluaciones dentro de la metodología de estudio como herramientas favorecedoras de la comprobación de lo aprendido y de su refuerzo.

La octava pregunta corresponde al resultado N° 8:

Gráfico 34. Resultados en barra de la pregunta N° 8

Tabla 8. Tabulación de resultados de la pregunta N° 8

Habilidad	%
1=Nada	0%
2=Poco	0%
3=Regular	50%
4=Bueno	25%
5=Muy Bueno	25%



Fuente: Respuestas del Cuestionario de Autoevaluación de habilidades de estudio.

Elaborado por: Tirado, K. (2014)

Como resultados en este ítem tenemos el uso de organizadores de forma regular en un 50%, bueno en un 25% y muy bueno en un 25%, así De los Ángeles (2009) acota que con su uso se construye el aprendizaje, se despliega la capacidad de planificación para optimizar el estudio.

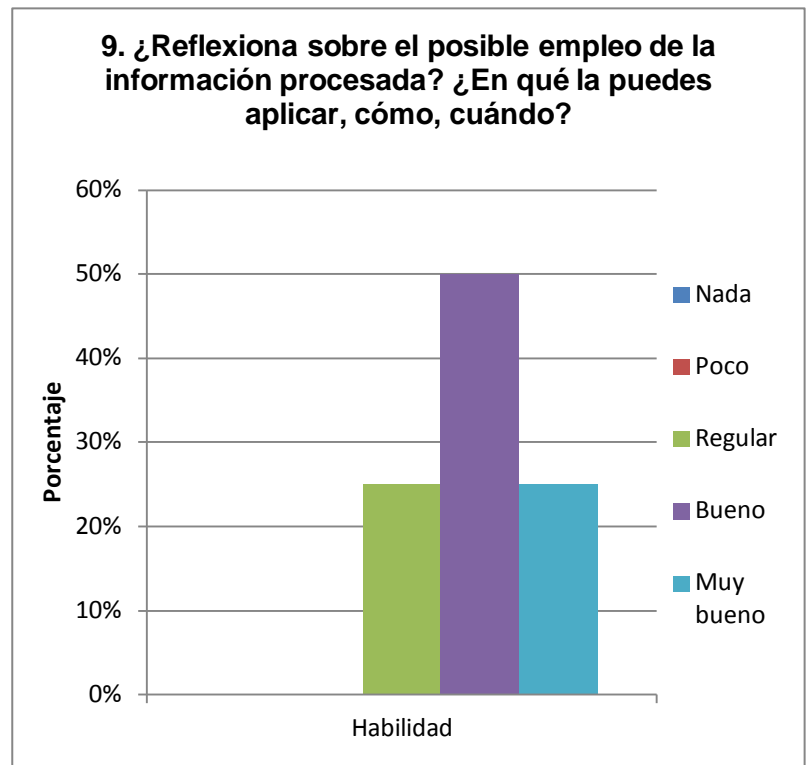
El uso de estos esquemas facilita la ubicación e interpretación de los contenidos, propicia el desarrollo analítico sintético para determinar la información relevante y desechar la que no nos aprovecha.

La novena pregunta corresponde al resultado N° 9:

Gráfico 35. Resultados en barra de la pregunta N° 9

Tabla 9. Tabulación de resultados de la pregunta N° 9

Habilidad	%
1=Nada	0%
2=Poco	0%
3=Regular	25%
4=Bueno	50%
5=Muy Bueno	25%



Fuente: Respuestas del Cuestionario de Autoevaluación de habilidades de estudio.

Elaborado por: Tirado, K. (2014)

En la pregunta 9, los ejercicios de aplicación de lo aprendido son en un 25% regulares, 50% buenos y 25% muy buenos; Linás (2009) considera la importancia del desarrollo de las capacidades académicas necesarias para alcanzar el logro, a través de la capacidad reflexiva del conocimiento puesto en acción.

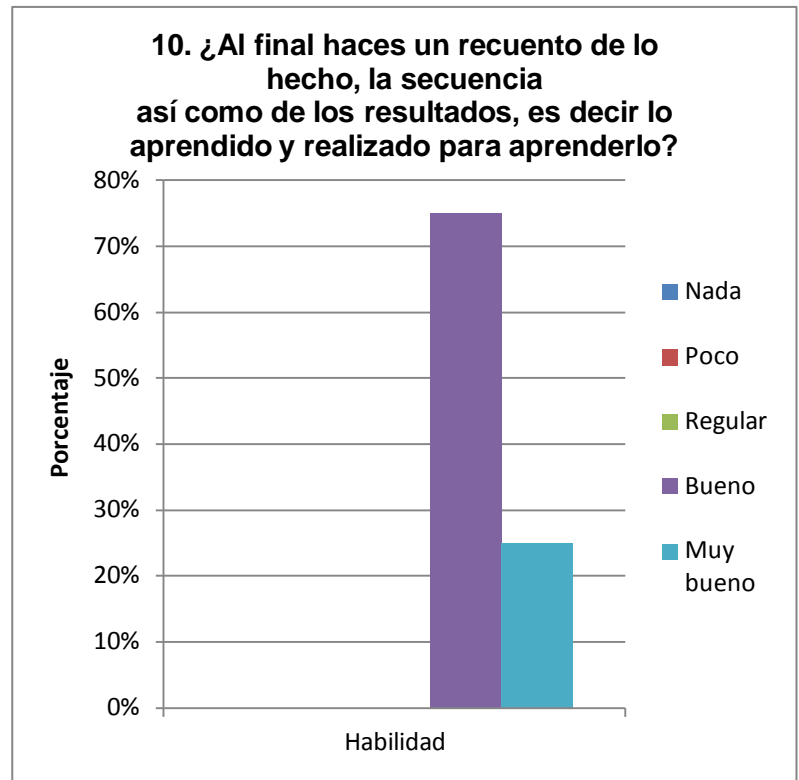
El conocimiento procesado alcanza las esferas cognitivas, más si es puesto en práctica genera motivación al mostrarse útil en las diferentes situaciones académicas y profesionales, distinguiendo el conocimiento receptivo del procedimental.

La décima pregunta corresponde al resultado N° 10:

Gráfico 36. Resultados en barra de la pregunta N° 10

Tabla 10. Tabulación de resultados de la pregunta N° 10

Habilidad	%
1=Nada	0%
2=Poco	0%
3=Regular	0%
4=Bueno	75%
5=Muy Bueno	25%



Fuente: Respuestas del Cuestionario de Autoevaluación de habilidades de estudio.

Elaborado por: Tirado, K. (2014)

Para finalizar, el último ítem revela como bueno en un 75%, y como muy bueno en un 25% el hacer un recuento de lo aprendido, el repaso de los objetivos de aprendizaje y del contenido como tal permite desarrollar las estrategias de estudio al concatenar la información nueva a la previa (De los Ángeles, 2009), es así que puede decirse que éste, como último paso, marca la pauta para determinar si el proceso enseñanza aprendizaje tuvo éxito o no.

3.2. Necesidades de orientación de los estudiantes

3.2.1. De inserción y adaptación al sistema de educación a distancia

De los mentorizados, el 50% manifestó la notoria diferencia de realizar un estudio dirigido (presencial) a uno autónomo e independiente (a distancia), y surgen cuestionamientos sobre la capacidad personal de alcanzar los objetivos y

el temor a fracasar y defraudar a quienes confiaron en él y a sí; además afirmaron sentirse “perdidos” por no existir un contacto directo con la universidad, y la Jornada de Asesoría brindó información muy general; además de no recibir orientaciones solicitadas de parte de sus profesores de asignaturas.

Por ello Llinás (2009) propone aplicar estrategias pedagógicas, reflexivas y de autoconocimiento que familiaricen al alumno de nuevo ingreso con aspectos metodológicos de la educación a distancia y las necesidades que se presentan a inicios de la vida universitaria; el programa de mentoría se constituye en una red de apoyo mientras el mentorizado termina su fase de adaptación.

3.2.2. De orientación académica

Un 25% manifestó el requerimiento de un espacio físico para estudiar en el campus universitario a fin de optimizar sus esfuerzos y evitar distracciones; además el 75% solicitó mayor profundidad en las técnicas de estudio como estrategia para fundamentar su aprendizaje, ya que existe una brecha entre el material a estudiar y el saber cómo alcanzaran los conocimientos propuestos.

Las necesidades de orientación académica podrían enfocarse al manejo de las materias y sus contenidos (Guillamón y Manzano, 2014, Sánchez, Guillamón, et al., 2008, y Sánchez, 1998) y la evaluación de las debilidades y fortalezas académicas a fin de alcanzar el logro (Llinás, 2009), es por ello importante priorizar la asesoría en el cómo estudiar, facilitando la adquisición de habilidades desde la selección de los espacios de estudio, la preparación y predisposición para hacerlo y las estrategias que propenden un aprendizaje significativo.

3.2.3. De orientación personal

Bajo este parámetro, el 100% de los mentorizados manifestaron la necesidad de orientación personal en lo que concierne a aspectos familiares y motivacionales por igual, es evidente que los diferentes problemas familiares o personales inciden en el rendimiento académico, por ello es necesario entrenar en la adquisición de habilidades interpersonales, manejo del estrés y ansiedad, autoconocimiento, etc., a través de la mentoría (Guillamón y Manzano, 2014).

Específicamente se abordó la falta de tiempo, lo que puede aducirse a la limitada capacidad de planificación y armonización del estudio con las ocupaciones familiares o profesionales, y el apoyo manifiesto de la familia al iniciar el semestre pero en el transcurso sus acciones discrepan y entorpecen el estudio; y también la disminución de la motivación conforme avanza el ciclo y los contenidos se especializan y parecen “inalcanzables”, sintiendo el deseo de desertar en ocasiones, especialmente antes de entregar evaluaciones a distancia o presenciales; es en este momento el eje de acción neurálgico de la mentoría como soporte y apoyo vivencial al mentorizado.

3.2.4. De información

Referente a la necesidad de información, el 100% de los mentorizados expresaron carencias informativas respecto a la forma de puntuación y calificación, esta necesidad está ligada estrechamente a la necesidad académica ya que es la que divulga las comunicaciones formativas y metodológicas (Guillamón y Manzano, 2014).

Los alumnos de nuevo ingreso requieren gran cantidad de información para afrontar su proceso de adaptación al nuevo sistema formativo, además la satisfacción de esta necesidad implica un incremento en la calidad de la comunicación y el aprovechamiento de las TIC's para facilitar el aprendizaje.

3.3. Las percepciones del mentor y la relación de ayuda

Al iniciar la relación de ayuda, los mentorizados arrancaron el proceso con fuerte motivación al saberse apoyados y acompañados en su proceso de adaptación, hubo actitud optimista del proyecto al visualizarlo como una oportunidad de aprendizaje; conforme se avanzó, los mentorizados mostraron renuencia en la realización de las actividades sugeridas, y su motivación decayó generalmente cerca del tiempo de las evaluaciones a distancia y las presenciales. La referencia del incumplimiento de las actividades propuestas fue la falta de tiempo por sus diferentes actividades no universitarias.

Los mensajes de ánimo hacia su esfuerzo fueron oportunos para ellos ya que abarcaban los ámbitos del desarrollo del cronograma del ciclo y siempre expresaron su agradecimiento, además de las conversaciones en tiempo real

sirvieron para compartir la experiencia del estudio a distancia, y con los testimonios vivenciales su motivación se fortaleció.

Las principales preguntas de los mentorizados radicó en la forma de valoración de las actividades, éstos consideraron que podría existir una recompensa en puntaje al participar en esta actividad, es probablemente otro motivo por el cual no ejecutaban las actividades sugeridas, convirtiéndose más en receptores que en constructores de la adaptación.

Bajo el papel de compañera mentora el aprendizaje obtenido por esta actividad fue altamente enriquecedor ya que fortaleció las relaciones interpersonales como eje dinamizador de la asesoría/consejería, el acompañamiento continuo permitió la exploración de diferentes realidades y la expansión de la creatividad al proponer soluciones a los retos que enfrenta un alumno de nuevo ingreso.

3.4. Valoración de la mentoría

3.4.1. Interacción y comunicación

En nuestros tiempos es notorio el beneficio que ha traído la era tecnológica al facilitar las interacciones y comunicaciones, recursos cibernéticos como el correo electrónico posibilitaron el compartir considerable cantidad de información reflexiva, motivadora y de apoyo académico durante este proceso; un recurso adicional es el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA), cuya utilidad se enmarcó en las orientaciones hacia los compañeros mentores por el equipo de gestión de mentoría para el desarrollo del proceso en sí y su respectivo informe.

Otro tipo de recursos en tiempo real fueron las conversaciones por mensajes escritos y con mayor regularidad llamado telefónico, que permitió intercambiar información de modo más fluido y directo; y por último los contactos personales realizados, que sirvieron como experiencias de aprendizaje mutuo en los cuales se trataron temas acorde a las fases adaptativas experimentadas, crisis motivacionales, dificultades académicas e informativas, etc.

La comunicación con el mentorizado en su mayoría fue iniciativa del mentor, de carácter semanal con fines motivacionales y orientativos, los mentorizados en

ocasiones posponían la comunicación por sus obligaciones familiares o laborales, o también en momentos eran escuetos para no demorar el diálogo.

Cuando la iniciativa de comunicación era del mentorizado se refería a solicitudes precisas acerca de información académica, cronogramas, puntajes, etc., pero en ciertos momentos no se pudo establecer contacto semanal debido a la carencia de respuesta a las comunicaciones electrónicas para lo cual fue necesario establecer contacto telefónico de forma insistente para obtener una respuesta.

3.4.2. Motivación y expectativas de los participantes

Durante el proceso de mentoría la motivación en los participantes mostró variaciones, para los mentorizados la motivación fue alta en un inicio, con una expectativas de lo que obtendrían con su estudio y no presentó reducciones significativas sino hasta el momento previo al envío de las evaluaciones a distancia y la preparación para la evaluación presencial. Durante estos períodos los mentorizados mostraron un mayor nivel de ansiedad y desánimo, y para el segundo bimestre un 50% pensó en la posibilidad de retirarse de la universidad.

Un momento de frustración para los mentorizados fue el posterior al examen presencial, al no sentirse preparados para un buen rendimiento pensaron suspender sus estudios.

Para el mentor, su expectativa estuvo en una mayor colaboración y respuesta de los mentorizados para aprovechar los recursos, siendo escasas las réplicas por parte de éstos, por lo cual la motivación descendió al no recibir respuesta de los mentorizados en las comunicaciones por correo electrónico, y no saber si la comunicación cumplió su cometido, sino hasta la llamada telefónica.

Otra de las expectativas del mentor fue la colaboración y asesoría del consejero, quien estuvo presente solo en el primer encuentro, por ello la frustración llegó con la demora de las indicaciones por parte del equipo de gestión de mentoría y el poco contacto y apoyo de los centros universitarios.

Para superar los aspectos referidos por los estudiantes se utilizó el apoyo en crisis para reducir pensamientos negativos obstructores del proceso de

enseñanza-aprendizaje, a través del acompañamiento y testimonios vivenciales se amplió el panorama de oportunidades y ventajas al continuar con los estudios, y de las comunicaciones motivacionales para fortalecer el ánimo.

En lo que respecta a lo experimentado por el compañero mentor se buscó superar la frustración por medio del apoyo del resto de mentores quienes compartieron su experiencia de la mentoría y realizaron sugerencias para avanzar y mejorar el proceso, quienes fueron figuras subsidiarias del consejero.

3.4.3. Valoración general del proceso

Los mentorizados, a través de una media aritmética, señalaron que la utilización de recursos, especialmente tecnológicos, se puntúa en 4, por las facilidades de comunicación orientativa por e-mail, skype, EVA y comunicaciones telefónicas, además los mentorizados señalaron la pertinencia de las temáticas abordadas como recursos motivadores para continuar con su preparación universitaria.

En lo que respecta a la metodología, la puntuación que se alcanzó fue de 3, ya que los mentorizados señalaron como tardío el inicio del proceso de mentoría, además de orientaciones vagas en la Jornada de Asesoría, jornada obligatoria a la cual podía asistir el compañero mentor y constituirse en una fuente de apoyo y aclaraciones acerca de la metodología a distancia.

Sobre el cumplimiento de los objetivos propuestos, los mentorizados mencionan a esta experiencia como favorecedora para continuar su formación, ya que se cumplimentó el acompañamiento y asesoría recibida respecto a necesidades de orientación académica y personal, por lo cual la puntuación fue de 4.

Acorde a la participación del grupo, el mentor realiza una evaluación de 3, ya que los mentorizados no daban mayor importancia a las actividades propuestas en la mentoría, a la vez que no todos asistieron a los encuentros presenciales y fue necesario insistir en los contactos para establecer comunicaciones.

Para los mentorizados, el programa fue útil en aspectos de orientación sobre la información de la metodología y puntajes e información académica como:

habilidades de estudio, configuración de asignaturas, etc., y en lo personal sobre aspectos motivacionales; por lo cual la puntuación fue de 3,75.

Para el compañero mentor, el proceso de mentoría fue de gran utilidad ya que permitió desplegar los conocimientos adquiridos en la formación profesional psicológica, aplicar las técnicas de consejería y enriquecerse de las experiencias compartidas en este trayecto, por lo cual la puntuación fue de 5.

En el desempeño del mentor el puntaje fue de 4,5, ya que los mentorizados señalaron la preparación y experiencia del mentor al momento de ejecutar la mentoría y acompañamiento, además del dominio de los temas tratados.

Para culminar, la organización del proceso de mentoría recibe una calificación de 3 por parte del compañero mentor ya que se inició con cierta demora, las falencias de comunicación fueron notorias, no se cumplió con el cronograma de trabajo por retrasos en los lineamientos y no existió una figura de consejero como tal para el proceso, y cabe señalar la poca colaboración de los mentorizados en el desarrollo de actividades.

Mientras que los alumnos mentorizados ubicaron una puntuación de 4,25 a la organización aduciendo la falta de estímulos para una participación más activa como la obtención de créditos al participar de este programa.

3.5. FODA del proceso de mentoría desarrollado

Gráfico 37. FODA del proceso de mentoría

FODA DEL PROCESO DE MENTORÍA	
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> -Asesorar a alumnos de nuevo ingreso a la universidad en la modalidad a distancia para fortalecer su ánimo formativo. -El acceso de todos los actores del proceso a los medios tecnológicos para facilitar la comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> -La aplicación de las corrientes de tutoría y mentoría usadas a nivel empresarial en el campo educativo a nivel superior. -La facilidad de acceso a las diferentes tecnologías para la diversificación de las formas de comunicarse entre los actores. -Recopilación de experiencias del proceso de mentoría como base para la promoción del proceso en otras universidades.
DEBILIDADES	AMENAZAS

<p>-La falta de organización administrativa por parte del Equipo de gestión en los cronogramas.</p> <p>-La falta de apoyo de los centros universitarios para la facilitación de espacios de encuentro.</p> <p>-La débil o tardía comunicación entre los compañeros mentores y el equipo de gestión de mentoría.</p> <p>-El escaso entrenamiento en la función de compañeros mentores.</p> <p>-La ausencia de la figura de consejero.</p> <p>-La inexistencia de un incentivo en créditos académicos para participar comprometidamente en el programa.</p>	<p>-Las diferentes actividades: personales, familiares o laborales del mentorizado que no le permitieron desarrollar las acciones propuestas en el desarrollo de la mentoría.</p>
---	---

Elaborado por: Tirado, K. (2014)

3.6. Matriz de problemáticas de la mentoría

Gráfico 38. Matriz de problemáticas del proceso de mentoría

PROBLEMA	CAUSA	EFEECTO	FUENTE
Poca colaboración de los mentorizados para desarrollar las actividades propuestas.	Los mentorizados no respondieron los esquemas de actividades enviados aduciendo falta de tiempo.	Escasa retroalimentación acerca del proceso de mentoría y la percepción de los mentorizados, así como la indefinición para mejoras.	Los alumnos mentorizados
La falta de organización administrativa del equipo de gestión de mentoría.	Al ser un programa piloto hubo diferentes falencias que se presentaron en la marcha.	Nula colaboración de los centros académicos. Ausencia de la figura consejero. Escaso entrenamiento del mentor.	El equipo de gestión de mentoría de la UTPL.
La escasa comunicación entre los actores.	La distancia geográfica, la cantidad de actores del proceso, la multiplicidad de proyectos que abarca la universidad.	Desinformación o información escasa o fuera de tiempo en los mentores y mentorizados, disminuyendo la veracidad e involucramiento de los mentorizados.	El equipo de gestión de mentoría de la UTPL.

Elaborado por: Tirado, K. (2014)

CAPÍTULO 4
CONCLUSIONES

Una vez alcanzados los resultados del proceso de mentoría, es posible concluir que:

- 4.1.** La mentoría entre pares es un proceso de acompañamiento y orientación académica y personal, por parte de un alumno experimentado hacia alumnos de nuevo ingreso a la universidad en la modalidad a distancia, acción efectiva ya que facilitó su proceso de adaptación, y brindó una guía para alcanzar los logros académicos y su desarrollo personal en el primer ciclo, pertinente dado que la afinidad de una carrera sociohumanística como la psicológica facilita el desarrollo de las relaciones interpersonales con estudiantes de cualquier carrera.
- 4.2.** Las acciones de orientación psicopedagógica facilitó su incorporación al sistema de educación a distancia por medio de estrategias para mejorar sus hábitos de estudio, como una herramienta indispensable para simplificar los procesos de enseñanza-aprendizaje a fin de que éstos no se vuelvan inaccesibles por la falta de guía metodológica; así los talleres, las comunicaciones y orientaciones enviadas al alumno mentorizado se constituyeron en un factor protector para continuar su educación y disminuir la tasa de abandono temprano.
- 4.3.** Las acciones desarrolladas por el mentor para que el mentorizado logre sus metas de adaptación académica se basaron en el establecimiento del diálogo, abordando las temáticas acorde al período del ciclo; estas se orientaron en necesidades personales, informativas y académicas, siendo la motivación un factor altamente influyente dado que los mentorizados manifestaron malestar o deseos de desertar en ciertas ocasiones, siendo un mensaje oportuno el que renovó su ánimo; por ello la estructuración de actividades y talleres en la mentoría, y el acompañamiento en sí, tiene un efecto positivo y fortalecedor del proceso de aprendizaje a distancia.
- 4.4.** Dentro del proceso de mentoría fue factible analizar que la cumplimentación de las actividades de mentoría y sus experiencias fue positivo en el sentido de crecimiento personal y profesional del mentor, además del enriquecimiento intelectual por el contacto con otros compañeros mentores, quienes en este caso fueron las figuras subsidiarias del consejero, con un apoyo mutuo que facilitó el planteamiento y alcance de las metas.
- 4.5.** La gestión de mentoría debe ser la base práctica para la ejecución de futuras propuestas de este tipo dirigido a diferentes poblaciones, bajo un marco teórico y

organizativo de precisión hacia la formación y capacitación de los actores del proceso, ya que la existencia de un manual encamina los esfuerzos de la mentoría bajo procedimientos establecidos y parámetros claros de evaluación.

- 4.6.** Y, el proceso de mentoría fue el gestor del proyecto de titulación en Psicología, proveyendo el espacio pertinente para el ejercicio y crecimiento profesional en asesoría y consejería, gracias a la aplicación de los conocimientos previamente adquiridos, lo que permitió llevar a la práctica la formación académica.

CAPÍTULO 5
RECOMENDACIONES

Una vez concluido el proceso de mentoría, es factible recomendar:

- 5.1.** Delimitar con notoria claridad los parámetros del proceso de mentoría, así como de sus objetivos y protocolos de valoración.
- 5.2.** Fortalecer el entrenamiento al equipo de mentores para una mejoría en la ejecución del proceso de la mentoría, a su vez la cristalización de la figura del consejero.
- 5.3.** Facilitar los espacios de encuentro entre mentores y mentorizados, garantizando la asistencia de las partes a los encuentros.
- 5.4.** Proveer un incentivo real a los alumnos mentorizados para que se asegure su compromiso durante todo el proceso.
- 5.5.** Mejorar la planificación del proceso de mentoría para las próximas ejecuciones a fin de que éste se consolide como una práctica universitaria favorecedora del proceso formativo de los participantes.

CAPÍTULO 6
PROPUESTA: MANUAL DEL MENTOR

6.1. Título: Manual del mentor

6.2. Justificación

La educación a distancia a nivel superior presenta el fenómeno de la deserción, siendo ésta producto de múltiples causas, así el abandono universitario de los alumnos de nuevo ingreso se convierte en una problemática ya que no han aprendido a compatibilizar sus diferentes ocupaciones personales, familiares y laborales con las académicas recién asumidas, y se requiere que éste sea protagonista de su proceso formativo, siendo un actor autorregulado y orientado hacia el logro, pero llegar a esta meta precisa desarrollar habilidades específicas que en solitario le tomaría mucho tiempo adquirir.

De esta forma, el proceso de mentoría se constituye en una herramienta efectiva de acompañamiento que evita o reduce la deserción universitaria, en el cual un alumno de mayor experiencia mentoriza a uno de nuevo ingreso, apoyando su proceso de adaptación en los campos motivacional, personal, académico e informativo para resolver sus problemáticas, permitiéndole alcanzar un nivel de integración académica y sociofamiliar para que no incida en una decisión de abandono de sus estudios.

Dentro de la práctica de mentoría es necesario conocer los roles y procedimientos que cada uno de sus actores debe llevar a cabo para el éxito del programa, aquí radica la importancia de la elaboración de la presente propuesta, que facilita el ejercicio de la mentoría como tal, con la finalidad de que el compañero mentor sea un partícipe dotado de las condiciones necesarias para una buena práctica mentora, bajo un marco estructurado es posible aportar al beneficiario, el estudiante mentorizado, formulaciones que potencien su aprendizaje académico y personal, además de la dotación de experiencias enriquecedoras que marcarán el inicio de su vida universitaria.

En este sentido, el manual suministra las bases para el desarrollo de la iniciativa de mentoría, estructurando en sí las actividades inherentes al rol de la figura del mentor y su campo de acción como de sus participaciones y protocolos de evaluación.

6.3. Necesidades de orientación y mentoría

Las necesidades de orientación y mentoría se consideran condiciones no resueltas por los estudiantes mentorizados al iniciar una nueva modalidad de estudios, las manifestaciones de falta de orientación en aspectos administrativos, confusión en la información recibida o ninguna información, organización y compatibilización de las diferentes actividades que realizan, asesoría académica y personal ahondando en la motivación, son las principales carencias reflejadas.

De esta forma el manual del mentor se convierte en la base para la acción del compañero mentor, en relación a aspectos puntuales como proveer el andamiaje para facilitar el proceso adaptativo al entorno universitario y las particularidades que implica el estudio a distancia a través del apoyo e información sobre los recursos y procedimientos que tienen lugar en la UTPL, profundizar en la adquisición de técnicas de estudio que facilite el aprendizaje, orientar respecto a la organización del tiempo y distribución del trabajo, manejo del estrés, la ansiedad, las emociones y pensamientos negativo como influencias que evitan nuestro crecimiento académico y profesional, todo esto cargado de un fuerte componente motivacional que lleven al alumno a alcanzar un aprendizaje autodirigido y autorregulado.

Tras lo dicho, la motivación se fundamenta en las bases de coaching buscando que el mentorizado desarrolle su voluntad, para lo cual el mentor será quien se mantenga altamente motivado para transmitir y estimular el deseo de aprender interpersonal y académicamente.

También, para suplir las necesidades de orientación se demanda de una excelente capacidad de organización para realizar acciones específicas, disciplina pero a su vez flexibilidad para gestionar cambios sobre la marcha a fin de suplir lo requerido por el mentorizado

La figura del consejero será en la que descansa la acción del mentor, ya que su guía es imprescindible para intervenir en la orientación oportuna en las necesidades suscitadas y proporcionar un soporte para éste último, es de esta forma que el manual del mentor se convertirá en una guía de acción-

participación de docentes y estudiantes aunados hacia la incorporación de nuevas generaciones.

6.4. Objetivos

6.4.1. Objetivo general

Ofrecer a los alumnos de nuevo ingreso a la Universidad Técnica Particular de Loja un sistema de acompañamiento por medio de la mentoría entre pares, que sea orientador en aspectos académicos y personales a fin de facilitar su adaptación a los estudios universitarios bajo la modalidad a distancia.

6.4.2. Objetivos específicos

- ✓ Proveer información y soporte para los alumnos mentorizados en lo que refiere al desarrollo de habilidades y técnicas de estudio, y al mantenimiento de un aprendizaje motivado y autorregulado.
- ✓ Potenciar las habilidades sociales de los compañeros mentores en la ejecución de la práctica de mentoría como ejercicio de sus valores y desarrollo de sus conocimientos.

6.5. Definición del mentor

La mentoría es una actividad que data desde la antigüedad encontrada en la mitología griega, bajo Méntor en la Odisea de Homero, quien instruye a Telémaco, hijo de Ulises en la ausencia de éste, es por ello que mentoría, por definición, es el quehacer de dar consejo o guía.

La figura del mentor es clave de este proceso, ya que será quien ejerza esta guía a través del establecimiento de una relación de ayuda con alumnos de nuevo ingreso, haciendo uso de su experiencia previa a fin de ayudarles a resolver sus problemas, y facilitar su integración al entorno universitario.

De esta manera es posible afirmar que, el tutor es un estudiante universitario de mayor experiencia que, dentro de un marco de orientación, asesora y

apoya a un alumno nuevo, de forma tal que su inserción a la universidad se vea facilitada y sean suplidas sus diferentes necesidades para que alcance su máximo potencial; todo esto será logrado por la capacitación que reciba para el ejercicio de sus funciones como orientador, y el óptimo uso de recursos disponibles: tecnológicos, pedagógicos, motivacionales, etc.

6.6. Perfil del mentor

Citando a Casado (2010), el compañero mentor, para poder participar de este proceso, deberá cumplimentar con algunos requerimientos básicos para su ejercicio, en primer lugar deberá cursar los últimos niveles de la carrera universitaria, con un récord de calificaciones buenas o muy buenas, a la vez que realice un curso introductorio y de capacitación, aprobándolo satisfactoriamente.

Una vez alcanzado sus requisitos, el mentor estará en la capacidad de:

- ✓ Participar en la elaboración del Programa de Orientación y Mentoría.
- ✓ Organizar los procedimientos de intervención hacia su mentorizado, y su metodología.
- ✓ Planificar cronológicamente las actividades.
- ✓ Establecer una relación de colaboración fundamentada en el diálogo abierto, participativo y de cooperación.
- ✓ Asesorar al alumno mentorizado en aspectos académicos como hábitos y técnicas de estudio, manejo del entorno virtual de aprendizaje, comunicación con los docentes, y más; aspectos informativos como matriculación, metodología académica, trámites, revisión de puntajes; y, aspectos personales y motivacionales como manejo de horarios, compatibilización de actividades personales y/o familiares, y la vida universitaria.
- ✓ Reconocer las fases adaptativas que experimenta el mentorizado, a fin de apoyarlo mientras la transición dura.
- ✓ Realizar un seguimiento y evaluación de los avances con el mentorizado, y del proceso en sí.
- ✓ Tener nexos comunicativos con todos los actores del proceso.

6.7. Acciones y estrategias de mentoría recomendadas

Dentro de las acciones y estrategias que puede efectuar el mentor podemos citar las siguientes:

- Realizar cuatro encuentros presenciales con los mentorizados, uno de presentación al inicio del ciclo académico, uno después de cada evaluación presencial y uno como cierre de mentoría; dentro de cada encuentro puede enfocarse la ejecución de un taller pertinente a la necesidad específica.
- Realizar un cronograma de intervención acorde a las fechas que maneja la universidad, a fin de coincidir para soportar a los mentorizados acorde a los períodos que atraviesan en su estudio.
- Compartir electrónicamente talleres de orientación al menos cada diez días, bajo los formatos motivación-información, motivación-académico, motivación-personal, es decir que en cada temática abordada se encuentre un componente de fortalecimiento de la voluntad, basado en el ejercicio del coaching para apoyar el proceso de aprendizaje de los mentorizados.

Como aspectos de información se consideran la forma de calificación, funcionamiento del entorno virtual de aprendizaje, las acreditaciones de las asignaturas, convenios y becas, y lo concerniente al proceso de mentoría; en lo académico encaja las técnicas de estudio, el desarrollo de hábitos de estudio, la importancia de la lectura, las ventajas de realizar un estudio a distancia, entre otros, y los temas de orientación personal enfatizan la organización del tiempo y armonización de las actividades familiares o laborales con el estudio.

- Realizar un seguimiento semanal del proceso de mentoría, a través de llamadas telefónicas, mensajes escritos por teléfono, Messenger, whatsapp, u otros disponibles, en los que, bajo los esquemas previamente definidos, pueda valorarse el impacto de las actividades de mentoría como fortalecedoras y promotoras del nivel de adaptación del alumno de nuevo ingreso a su entorno universitario.

- Como alternativa al encuentro presencial, o a la par, puede elaborarse un chat en colaboración o una video llamada, para compartir las experiencias de las evaluaciones, cómo se sintieron, cómo plantean su vida universitaria y profesional, las posibles opciones de recuperación académica y otras.
- Enseñar al mentorizado a ejecutar diferentes técnicas de estudio para facilitar la adquisición de conocimientos, y de estrategias organizativas del tiempo y recursos, orientarle hacia el planteamiento de objetivos a corto y mediano plazo y la cumplimentación de los mismos, saber autoevaluarse, todo esto en pro de la autorregulación de su estudio, y por medio del compartir experiencias vivenciales.

6.8. Recursos

Dentro de los recursos disponibles para la elaboración del manual, ubicamos tres factores: los recursos humanos, materiales institucionales y los económicos.

➤ **Humanos**

- Representante del Departamento de Consejería Estudiantil
- Organizadores del Proyecto de Orientación y Mentoría, autoridades y docentes
- Consejeros-docentes

➤ **Materiales Institucionales**

- Entorno de Aprendizaje Virtual EVA
- Material bibliográfico sobre mentoría universitaria
- Material sobre la metodología a distancia
- Material bibliográfico de apoyo a mentorizados
- Instructivos
- Formatos informativos
- Cuestionarios

- Encuestas

➤ **Económicos**

Dentro de los recursos económicos requeridos para la configuración del manual y la ejecución de la mentoría, se requiere:

Gráfico 39. Recursos económicos empleados en el diseño del manual de mentoría

RECURSOS	Nº USOS	V.U.	V.T.
Consulta bibliográfica para manual	10	\$ 0,75	\$ 7,50
Navegación en línea para manual	50	\$0,50	\$25,00
Costo del manual	1	\$10,00	\$10,00
Contactos telefónicos	40	\$ 0,75	\$ 30,00
Correos electrónicos	60	\$0,15	\$ 9,00
Copias	20	\$0,05	\$1,00
		TOTAL	\$82,50

Elaborado por: Tirado, K., (2014).

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Álvarez,S., Cuéllar Lázaro, C., Fernández Nistal, P., Valderrama, M. R., Bueno García, A., Muñoz Gascón, A., Adrada, C., Comas Martínez, I., Arnáiz Uzquiza,V., Martínez Romera, J., Fernández Herrero, S., Carrillo, E., Díaz Sainz, J., y Boudart, L. (2010). *Programa mentor: las tutorías entre iguales como una valiosa estrategia de la función tutorial en la universidad*. Universidad de Valladolid, Facultad de traducción e interpretación. Recuperado de <http://madrid.universidadeuropea.es/myfiles/pageposts/jiu/jiu2010/pdf/106p.pdf>
- Amor Almedina M.I. (2012). *La Orientación y la Tutoría universitaria como elementos de calidad e innovación en la Educación Superior. Modelo de Acción Tutorial (Tesis Doctoral)*. Universidad de Córdoba. Córdoba, Argentina. Recuperado de <http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/7665/556.pdf?sequence=1>
- Anrango, K., Antamba, F. (2012). *Estudio de los procesos de orientación vocacional en los décimos años de educación básica del Colegio Experimental Jacinto Collahuazo. (Tesis)*. Universidad Técnica del Norte. Ibarra, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/1474/1/TESIS%20SOBRE%20ESTUDIOS%20DE%20PROCESOS%20DE%20ORIENTACION%20VOCACIONAL..pdf>
- Arenas, B. (Coord): *Manual de formación del mentor*. España: Scierter España S.L. Recuperado de http://www.amitie.it/maitre/file/handbook_esp.pdf
- Barreno Salinas, Z. (diciembre 2011). La Orientación Vocacional y Profesional en la selección de carreras. *Revista Ciencia UNEMI n° 6*, pp. 97 – 101. Ecuador Recuperado de http://www.reaces.ec/reaces/index.php?option=com_docman&task=doc_download&g_id=4&Itemid=17
- Barrera Dabrio, A., Durán Delgado, R., González Japón, J., y Reina Reina,C. (2007). *Guía para la elaboración del plan de orientación y acción tutorial en educación infantil y educación primaria: materiales para la orientación educativa*. Junta de Andalucía, Consejería de educación, Dirección General de Participación y Equidad en Educación. España. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacio>

nyatenciondiversidad/orientacion/guiapoatinfantil/1228121200322_poatinfantilprimaria.pdf

- Bausela Herreras, E. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica; modelo de intervención por programas. *eduPsykhé, Revista de Psicología y Pedagogía*, volumen 3, nº 2, pp. 201-216. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/download/articulo/1071168.pdf>
- Bausela Herreras, E. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica; modelo de intervención por servicios. *Revista Iberoamericana de Educación*. España. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/823Bausela.PDF>
- Bisquerra, R., y Álvarez, M. (1996). Modelos de intervención en orientación. En Bisquerra, R., y Álvarez, M. (Coords.) *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona, España: Praxis
- Burgos, M. (2012). *Estrategias para el desarrollo de la orientación vocacional en los estudiantes de primero de bachillerato de la "Unidad Educativa Ismael Pérez Pazmiño" del cantón Naranjito, provincia del Guayas durante el período 2011 – 2012. (Tesis)*. Universidad Estatal de Milagro. Milagro, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/1488/1/PROYECTO%20DE%20ORIENTACION%20VOCACIONAL%201.pdf>
- Casado Muñoz, R. (2010). *Encuentro de servicios de información y orientación universitarios*. Universidad de Burgos. España. Recuperado de http://wdb.ugr.es/~sipe/siou/files/programa_mentor_Universidad_Burgos.pdf
- Center for Health Leadership & Practice, "Guía de mentoría: guía para mentores" (2003). *Ethics in Science and Engineering National Clearhouse*. Paper 305. Oakland-E.E.U.U. Recuperado de <http://scholarworks.umass.edu/esence/305>
- Cloninger, S.C. (2003). *Teorías de la personalidad*. Juárez-México: Pearson educación.
- Cobos Cedillo, A. (2010). *La construcción del perfil profesional de orientador y orientadora. Estudio cualitativo basado en la opinión de sus protagonistas en Málaga, (Tesis*

doctoral). Universidad de Málaga. España. Recuperado de <http://www.biblioteca.uma.es/bbl/doc/tesisuma/17968501.pdf>

Consejo de la Unión Europea (mayo 2004): Informe sobre el Fortalecimiento de las Políticas, Sistemas y Prácticas en Materia de Orientación Permanente en Europa. Bruselas, Bélgica. Recuperado de http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004_es.pdf

Consejo de Europa (diciembre 2008). Resolución sobre el fortalecimiento de políticas, sistemas y prácticas en materia de orientación permanente en Europa. *Diario Oficial de la Unión Europea*, C-319, pp. 4-7.

De la O Toscano Cruz, M. (2010). *Necesidad de la Orientación en la Universidad*. Universidad de Huelva. Recuperado de <http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02-articulos/monografico/mariola.PDF>

De los Ángeles Cortés, M. (2009). La educación a distancia y el estudio independiente. *Revista e-FORMADORES*. Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. Recuperado de http://red.ilce.edu.mx/sitios/revista/e_formadores_oto_09/articulos/Angeles_Cortes.pdf

Flores Buils, R., Gil Beltrán, J., Caballer Miedes, A. (2012). Rol del servicio de orientación en universidades de Francia, EE.UU., Canadá, Reino Unido y España. *Papeles del Psicólogo*. volumen 33, nº 2, pp. 138-147. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2102.pdf>

García Córdoba, F., Trejo García, R., y Hernández Quiroz, A. (2009). Elementos esenciales de un Plan de Acción Tutorial (PAT). *Revista Caminos Abiertos*, Universidad Pedagógica Nacional. México. Recuperado de <http://caminosabiertos2009.blogspot.com/2009/07/elementos-esenciales-de-un-plan-de.html>

González Portela, M.L., Buele Maldonado, M., y Bravo Ojeda, S. (2014). *Proyecto Mentores*. Universidad Técnica Particular de Loja. Ecuador.

- González Portela, M.L., Maldonado, J. *Fundamentos y características de la educación superior a distancia de calidad. Aporte teórico a la discusión sobre el Reglamento General de Régimen Académico*. Secretaría Ejecutiva de REMAD-Red de Universidades Ecuatorianas que promueven los Estudios en Modalidad Abierta y a Distancia. Ecuador.
- Guillamón, J. R., y Manzano, N. (2014). *Los centros de orientación e inserción laboral en la educación superior*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. España. Recuperado de [http://www.uned.es/edu-4-teoria-y-procesos-de-la-orientacion/paginas/Esquemas-resumen/Esquemas-resumenes/TEMA%2014%20\(28%20UDD\).doc](http://www.uned.es/edu-4-teoria-y-procesos-de-la-orientacion/paginas/Esquemas-resumen/Esquemas-resumenes/TEMA%2014%20(28%20UDD).doc)
- Hernández Arellanos, J. *El estudio independiente en la educación a distancia. Administración del tiempo*. Facultad de Estudios Superiores Iztacala. México. Recuperado de http://www.cuaed.unam.mx/encuentro_2011/emmalidia.pdf
- Llinás González, E. C. (2009). *La orientación académica desde el Bienestar Universitario*. Barranquilla, Colombia: Ediciones Uninorte. Recuperado de <http://www.uninorte.edu.co/documents/72553/fd13f2c5-352a-4753-9173-5ed18c79c075>
- López, M.A. (2005). *Origen y desarrollo histórico de la Orientación Educativa*. Recuperado de http://lopezlunajesus.weebly.com/uploads/1/1/2/3/1123245/origen_y_desarrollo_historico_de_la_orientacin.pdf
- Manzano Soto, N., Martín Cuadrado, A., Sánchez García, M., Rísquez, A., y Suárez Ortega, M. (2012). El rol del mentor en un proceso de mentoría universitaria. *Educación XX1, volumen 15, nº 2*, pp. 93-118. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Sistema de Información Científica. España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/706/70624504002.pdf>
- Martínez Muñoz, M. (2009). La orientación y la tutoría en la universidad en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Revista Fuentes*, 9, pp.78-97 Barcelona, España. Recuperado de http://institucional.us.es/fuentes/gestor/apartados_revista/pdf/monografico/zkbfzfnj.pdf

- Mazurkiewicz, H., y García Carrasco, J. (2007). Importancia de la Acción Tutorial en el Sistema de Educación a Distancia Universitario y la Participación Estudiantil. Ponencia. Recuperado de <http://www.utn.edu.ar/aprobedutec07/docs/53.doc>
- Moncada Mora, L. F. (2014). La integración académica de los estudiantes universitarios como factor determinante del abandono de corto plazo. Un análisis en el sistema de educación superior a distancia del Ecuador. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, volumen 17, n° 2*, pp. 173-196. Universidad Técnica Particular de Loja. Ecuador. Recuperado de <http://ried.utpl.edu.ec/sites/default/files/files/file/archivo/volumen17-2/laintegracion.pdf>
- Mora-Merchán, J., Rodríguez Santos, M., Zambrano, M., y García, L. *Las necesidades de orientación para el acceso a la universidad de los alumnos preuniversitarios*. Secretariado de acceso de la Universidad de Sevilla. Recuperado de http://institucional.us.es/revistas/universitaria/extra/art_5.pdf
- Moroney, R.M. (1977). Needs assessment for human services. In B. J. Friedan & M. J. Murphy (Eds.), *Managing human services*. Washington, D.C.: International City Management Association
- Pagano, C. (2007). Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, volumen 4, n.º 2. Recuperado de <http://www.uoc.edu/rusc/4/2/dt/esp/pagano.pdf>
- Pérez Palmero, M., Díaz, R., y Palmero Rivero, M. (2011). La orientación educativa y la acción del tutor en el contexto universitario. *Gaceta Médica Espirituana, volumen 13, n° 1*. Universidad de Ciencias Médicas "Dr. Faustino Pérez Hernández" Sancti Spíritus. Recuperado de [http://bvs.sld.cu/revistas/gme/pub/vol.13.\(1\)_05/p5.html](http://bvs.sld.cu/revistas/gme/pub/vol.13.(1)_05/p5.html)
- Pla d'Acció Tutorial: Document Marc i Recursos Pedagògics/Tecnològics associats. Servei de Recursos Educatius. Unitat Metodològica. Universitat Rovira i Virgili. España. Recuperado de <http://www.sre.urv.cat/sre/web/file/36135.pdf>
- Rodríguez Espinar, S. (1982). *La función orientadora y la actuación profesional del orientador*. Barcelona, España: Oikos-Tau.

- Salmerón Pérez, H. (2010). *Los Servicios de Orientación en la Universidad. Procesos de creación y desarrollo*. Universidad de Granada. España. Recuperado de <http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02-articulos/monografico/salmeron.PDF>
- Sánchez Ávila, C. (2013). *¿Qué es la mentoría? La mentoría entre iguales entre entornos universitarios*. Proyecto Alfa-III Guía "Gestión universitaria integral del abandono". Universidad Politécnica de Madrid. España. Recuperado de <http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/resultados/Que-es-la-mentoría.pdf>
- Sánchez García, M. (Coord.), Guillamón Fernández, J. (Coord.), Ferrer, P., Villalba Vílchez, E., Martín Cuadrado, A., y Pérez González, J. (enero-abril 2008). Situación actual de los servicios de orientación universitaria: estudio descriptivo. *Revista de Educación*, 345, pp. 329-352. España. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re345/re345_14.pdf
- Sánchez García, M. (enero-junio1998). Las funciones y necesidades de orientación en la universidad: un estudio comparativo sobre las opiniones de universitarios y profesionales. *ROP, volumen 9, nº 15*. Recuperado de <http://www.uned.es/reop/pdfs/1998/09-15-1---087- Sanchez.pdf>
- Sanchez Garcia, M., Manzano Soto, N., Ríquez, A., Suarez Ortega, M. (septiembre-diciembre 2011). Evaluación de un modelo de orientación tutorial y mentoría en la Educación Superior a distancia. *Revista de Educación*, 356, pp. 719-732. España. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re356/re356_30.pdf
- Sánchez García, M., Manzano Soto, N., Suárez, M., Ríquez, A., Oliveros, L., Martín Cuadrado, A., y Román, M. (2009). *Sistema de orientación tutorial en la UNED: tutoría, mentoría y e-mentoría*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Educación. España. Recuperado de <http://abacus.universidadeuropea.es/xmlui/bitstream/handle/11268/2751/SEG08.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sanchiz Ruiz, M. (2009). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Universitat Jaume I. España. Recuperado de <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/modpsico.pdf>

- Santana Vega, L. (2003). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Madrid, España: Ediciones Pirámide
- Saúl, L., López-González, M., Bermejo, B. (enero 2009). La orientación educativa en las universidades españolas: de la orientación laboral y vocacional a la atención psicológica. *Revista Acción Psicológica volumen 6, nº 1*, pp. 7-15. España. Recuperado de http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED_MAIN/LAUNIVERSIDAD/UBICACIONES/02/DOCENTE/LUIS_ANGEL_SAUL_GUTIERREZ/PUBLICACIONES/2009_LA-ORIENTACION-EDUCATIVA-UNIVERSIDADES-ESPA.PDF
- Stufflebeam, D.L. et al. (1984): *Conducting educational needs assessment*. Boston: Kluwer-Nijhoff Publ.
- Torres del Moral, C. (2005). *Análisis y estudio de los departamentos de orientación de los IES de Granada y la periferia, (Tesis doctora)*. Universidad de Granada. España. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/607/1/15466917.pdf>
- Velaz-de-Medrano Ureta, C., Blanco-Blanco, Á., Manzano-Soto, N. (2012). Cobertura de necesidades de orientación y tutoría en la Educación Obligatoria: estudio en nueve comunidades autónomas *Revista de Educación* pp. 138-173. España. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre2012/re201206.pdf?documentId=0901e72b81426f63>
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa. 11a. edición*. México: Pearson educación.

7. Anexos

Anexo 1. Cuestionario de expectativas y temores

PROYECTO PILOTO DEL SISTEMA DE MENTORÍA DE MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

Reflexionemos sobre la experiencia de estudiar a distancia, y de la invitación a participar en el Proyecto de Mentoría, bueno, iniciar una nueva experiencia de formación es interesante y a la vez preocupante, bueno, en este sentido reflexionemos y escribamos:

2 Expectativas (aspiraciones) sobre mis estudios:

.....
.....
.....
.....

2 Temores (miedos) sobre mis estudios:

.....
.....
.....
.....

Mi compromiso:

.....
.....
.....
.....

PROYECTO PILOTO DEL SISTEMA DE MENTORÍA DE MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

Reflexionemos sobre la experiencia de estudiar a distancia, y de la invitación a participar en el Proyecto de Mentoría, bueno, iniciar una nueva experiencia de formación es interesante y a la vez preocupante, bueno, en este sentido reflexionemos y escribamos:

2 Expectativas (aspiraciones) sobre mis estudios:

.....
.....
.....
.....

2 Temores (miedos) sobre mis estudios:

.....
.....
.....
.....

Mi compromiso:

.....
.....
.....
.....

PROYECTO PILOTO DEL SISTEMA DE MENTORÍA DE MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

Reflexionemos sobre la experiencia de estudiar a distancia, y de la invitación a participar en el Proyecto de Mentoría, bueno, iniciar una nueva experiencia de formación es interesante y a la vez preocupante, bueno, en este sentido reflexionemos y escribamos:

2 Expectativas (aspiraciones) sobre mis estudios:

.....
.....
.....
.....

2 Temores (miedos) sobre mis estudios:

.....
.....
.....
.....

Mi compromiso:

.....
.....
.....
.....

PROYECTO PILOTO DEL SISTEMA DE MENTORÍA DE MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

Reflexionemos sobre la experiencia de estudiar a distancia, y de la invitación a participar en el Proyecto de Mentoría, bueno, iniciar una nueva experiencia de formación es interesante y a la vez preocupante, bueno, en este sentido reflexionemos y escribamos:

2 Expectativas (aspiraciones) sobre mis estudios:

.....
.....
.....
.....

2 Temores (miedos) sobre mis estudios:

.....
.....
.....
.....

Mi compromiso:

.....
.....
.....
.....

Anexo 2. Cuestionario proyecto de vida

CUESTIONARIO

¿ES NECESARIO LA ELABORACIÓN DE UN PROYECTO DE VIDA ACADÉMICA?

1er. ACTIVIDAD: Identificar opiniones sobre la planificación futura.

Para iniciar su tarea y la nuestra, le proponemos un breve cuestionario que debe ser respondido de modo sincero.

Lea con atención cada una de las proposiciones y luego exprese su grado de acuerdo o desacuerdo con ellas. Señale con una equis (X) cualquiera de las casillas que significan

TD	TOTAL DESACUERDO
D	DESACUERDO
I	INDECISO
A	DE ACUERDO
MA	MUY DE ACUERDO

N.	OPINIONES	ESCALA				
		TD	D	I	A	MA
1.	No es muy necesario elaborar un proyecto de vida, pues basta saber lo que se quiere alcanzar y esforzarse en conseguirlo.					
2.	El futuro es muy imprevisible e inestable como para hacer planes.					
3.	La situación socioeconómica de muchos jóvenes impide que puedan cumplir sus metas en la vida.					
4.	La situación económica del país dificulta que los jóvenes puedan hacer planes para el futuro.					
5.	Por lo general las metas que se fijan los jóvenes para su futuro no son realistas porque no conocen bien sus capacidades.					
6.	Los entretenimientos, diversiones y compromisos emocionales que ofrece la sociedad a los jóvenes dificultan el cumplimiento de sus proyectos futuros.					
7.	Hacer planes para el futuro tiene poco valor porque el destino de las personas ya está marcado.					

CUESTIONARIO

¿ES NECESARIO LA ELABORACIÓN DE UN PROYECTO DE VIDA ACADÉMICA?

1er. ACTIVIDAD: Identificar opiniones sobre la planificación futura.

Para iniciar su tarea y la nuestra, le proponemos un breve cuestionario que debe ser respondido de modo sincero.

Lea con atención cada una de las proposiciones y luego exprese su grado de acuerdo o desacuerdo con ellas. Señale con una equis (X) cualquiera de las casillas que significan

TD	TOTAL DESACUERDO
D	DESACUERDO
I	INDECISO
A	DE ACUERDO
MA	MUY DE ACUERDO

N.	OPINIONES	ESCALA				
		TD	D	I	A	MA
1.	No es muy necesario elaborar un proyecto de vida, pues basta saber lo que se quiere alcanzar y esforzarse en conseguirlo.					
2.	El futuro es muy imprevisible e inestable como para hacer planes.					
3.	La situación socioeconómica de muchos jóvenes impide que puedan cumplir sus metas en la vida.					
4.	La situación económica del país dificulta que los jóvenes puedan hacer planes para el futuro.					
5.	Por lo general las metas que se fijan los jóvenes para su futuro no son realistas porque no conocen bien sus capacidades.					
6.	Los entretenimientos, diversiones y compromisos emocionales que ofrece la sociedad a los jóvenes dificultan el cumplimiento de sus proyectos futuros.					
7.	Hacer planes para el futuro tiene poco valor porque el destino de las personas ya está marcado.					

CUESTIONARIO

¿ES NECESARIO LA ELABORACIÓN DE UN PROYECTO DE VIDA ACADÉMICA?

1er. ACTIVIDAD: Identificar opiniones sobre la planificación futura.

Para iniciar su tarea y la nuestra, le proponemos un breve cuestionario que debe ser respondido de modo sincero.

Lea con atención cada una de las proposiciones y luego exprese su grado de acuerdo o desacuerdo con ellas. Señale con una equis (X) cualquiera de las casillas que significan

TD	TOTAL DESACUERDO
D	DESACUERDO
I	INDECISO
A	DE ACUERDO
MA	MUY DE ACUERDO

N.	OPINIONES	ESCALA				
		TD	D	I	A	MA
1.	No es muy necesario elaborar un proyecto de vida, pues basta saber lo que se quiere alcanzar y esforzarse en conseguirlo.					
2.	El futuro es muy imprevisible e inestable como para hacer planes.					
3.	La situación socioeconómica de muchos jóvenes impide que puedan cumplir sus metas en la vida.					
4.	La situación económica del país dificulta que los jóvenes puedan hacer planes para el futuro.					
5.	Por lo general las metas que se fijan los jóvenes para su futuro no son realistas porque no conocen bien sus capacidades.					
6.	Los entretenimientos, diversiones y compromisos emocionales que ofrece la sociedad a los jóvenes dificultan el cumplimiento de sus proyectos futuros.					
7.	Hacer planes para el futuro tiene poco valor porque el destino de las personas ya está marcado.					

CUESTIONARIO

¿ES NECESARIO LA ELABORACIÓN DE UN PROYECTO DE VIDA ACADÉMICA?

1er. ACTIVIDAD: Identificar opiniones sobre la planificación futura.

Para iniciar su tarea y la nuestra, le proponemos un breve cuestionario que debe ser respondido de modo sincero.

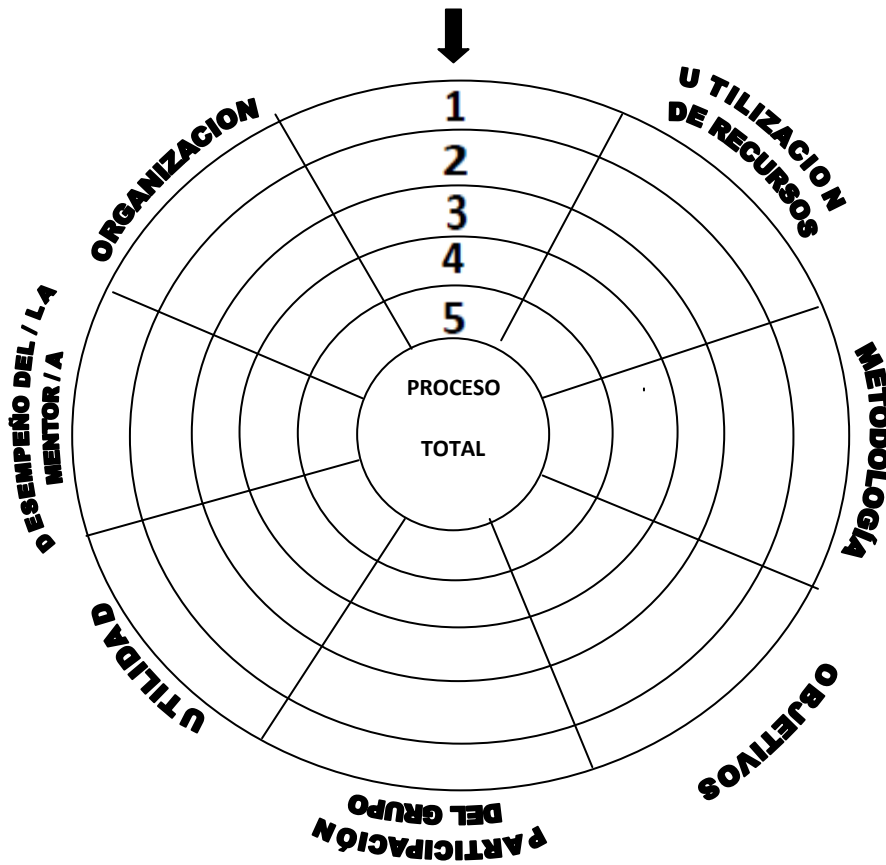
Lea con atención cada una de las proposiciones y luego exprese su grado de acuerdo o desacuerdo con ellas. Señale con una equis (X) cualquiera de las casillas que significan

TD	TOTAL DESACUERDO
D	DESACUERDO
I	INDECISO
A	DE ACUERDO
MA	MUY DE ACUERDO

N.	OPINIONES	ESCALA				
		TD	D	I	A	MA
1.	No es muy necesario elaborar un proyecto de vida, pues basta saber lo que se quiere alcanzar y esforzarse en conseguirlo.					
2.	El futuro es muy imprevisible e inestable como para hacer planes.					
3.	La situación socioeconómica de muchos jóvenes impide que puedan cumplir sus metas en la vida.					
4.	La situación económica del país dificulta que los jóvenes puedan hacer planes para el futuro.					
5.	Por lo general las metas que se fijan los jóvenes para su futuro no son realistas porque no conocen bien sus capacidades.					
6.	Los entretenimientos, diversiones y compromisos emocionales que ofrece la sociedad a los jóvenes dificultan el cumplimiento de sus proyectos futuros.					
7.	Hacer planes para el futuro tiene poco valor porque el destino de las personas ya está marcado.					

Anexo 3. Evaluación del proceso de mentoría

EVALUACIÓN DEL PROCESO DE MENTORÍA



¿Qué sugerencias puede dar para mejorar próximos eventos de mentoría?

.....

.....

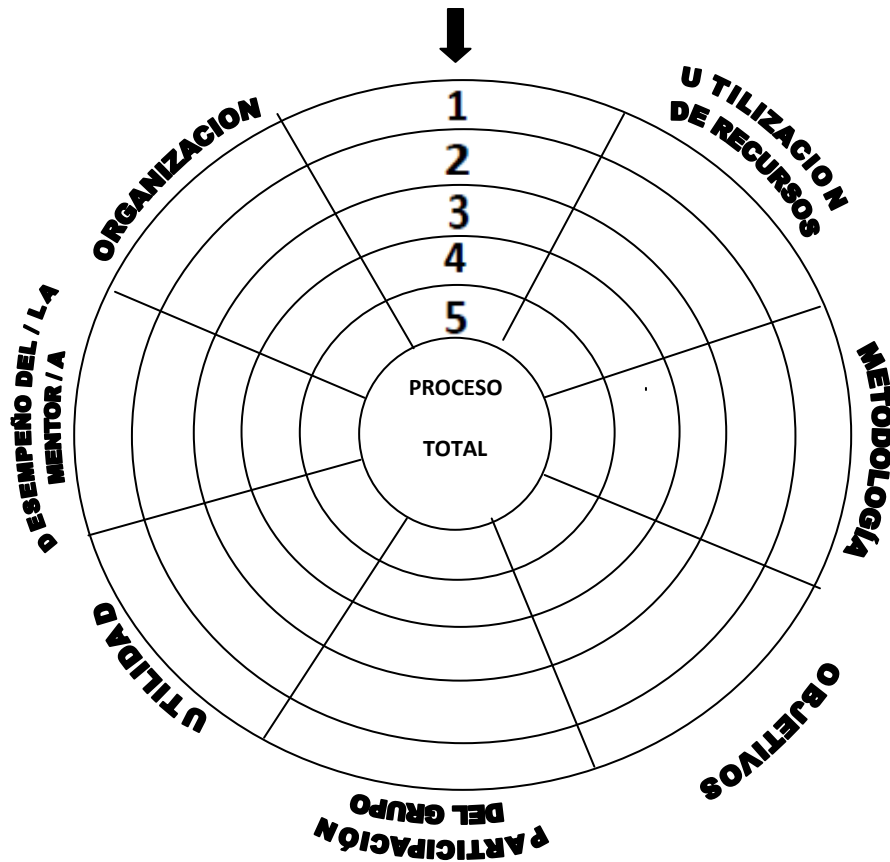
.....

.....

.....

Muchas gracias

EVALUACIÓN DEL PROCESO DE MENTORÍA



¿Qué sugerencias puede dar para mejorar próximos eventos de mentoría?

.....

.....

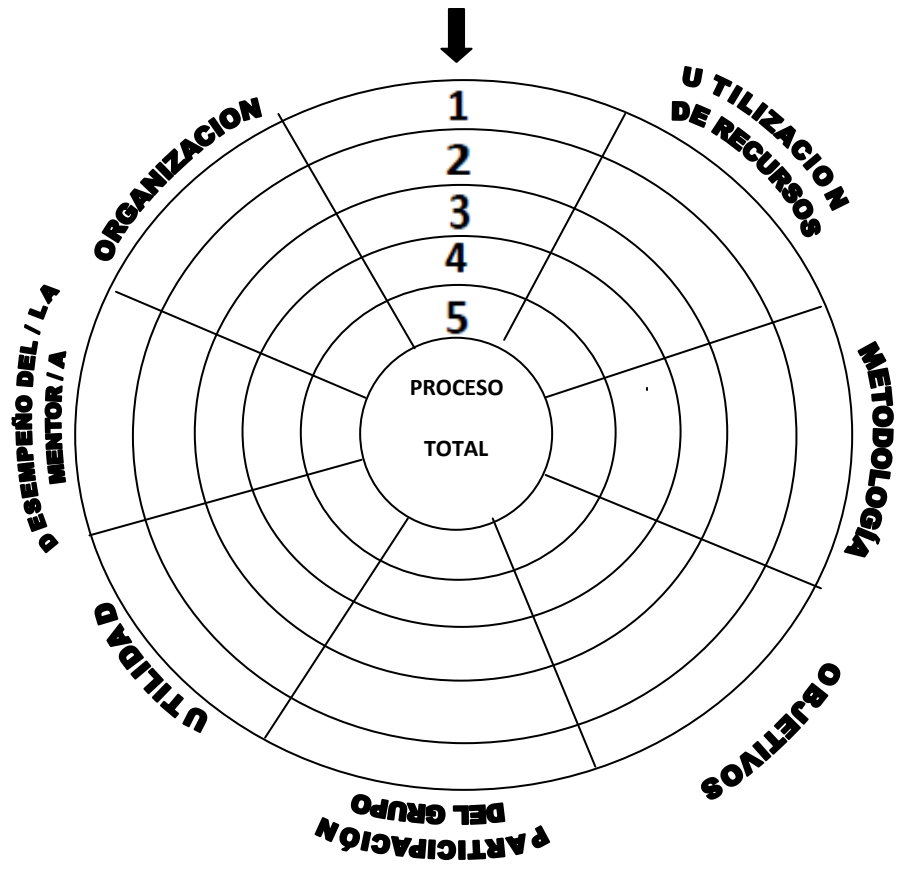
.....

.....

.....

Muchas gracias

EVALUACIÓN DEL PROCESO DE MENTORÍA



¿Qué sugerencias puede dar para mejorar próximos eventos de mentoría?

.....

.....

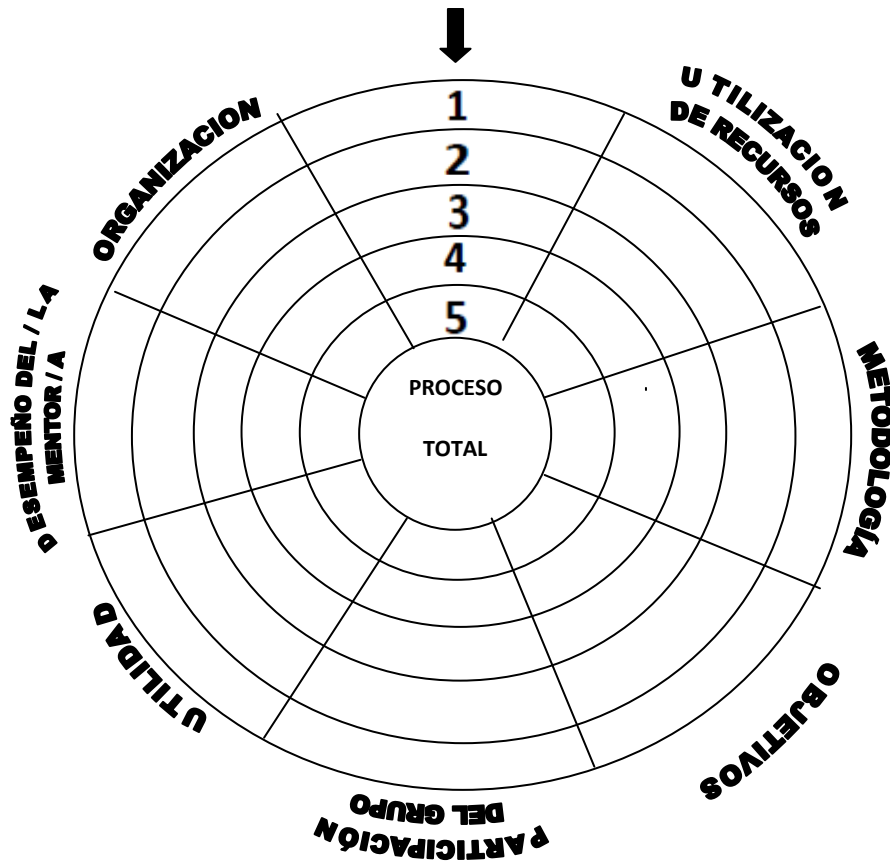
.....

.....

.....

Muchas gracias

EVALUACIÓN DEL PROCESO DE MENTORÍA



¿Qué sugerencias puede dar para mejorar próximos eventos de mentoría?

.....

.....

.....

.....

.....

Muchas gracias

Anexo 4. Comunicaciones a mentorizados