



UNIVERSIDAD TECNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TITULACIÓN DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

Evaluación de una experiencia piloto de mentoría para estudiantes de primer ciclo de Educación a Distancia, centro universitario de Machala
ciclo abril - agosto 2014.

TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

AUTOR: Guerra González, Gloria Annabel

DIRECTOR: Ramírez Zhindón, Marina del Rocío, Mgs.

CENTRO UNIVERSITARIO MACHALA

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

Mgs.

Marina del Rocío Ramírez Zhindón

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de fin de titulación Evaluación de una experiencia piloto de mentoría para estudiantes de primer ciclo de Educación a Distancia, centro universitario de Machala ciclo abril-agosto 2014, realizado por Guerra González Gloria Annabel, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, diciembre de 2014

f) _____

DECLARACIÓN DE AUTORIA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, Gloria Annabel Guerra González, declaro ser autora del presente trabajo de fin de titulación: Evaluación de una experiencia piloto de mentoría para estudiantes de primer ciclo de Educación a Distancia, centro universitario de Machala ciclo abril-agosto, de la Titulación de Psicología, siendo Marina del Rocío Ramírez Zhindón director 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) _____

Gloria Annabel Guerra González

070490800-3

DEDICATORIA

Quiero dedicar este trabajo de investigación a mis padres Anibal y Gloria por brindarme su valiosa colaboración de manera incondicional, que resultó ser un apoyo fundamental durante el proceso de preparación de mi carrera profesional y a mis hermanos Javier y Benjamín por prestarme toda la ayuda necesaria que estuvo a su alcance.

Gloria Annabel Guerra González

AGRADECIMIENTO

Mis sinceros agradecimientos:

A mis padres por su confianza en mí y su apoyo incondicional para poder continuar y culminar mis estudios universitarios.

A mis familiares y amigos que en el transcurso de mi carrera universitaria tuvieron un aporte decisivo en la consecución de este objetivo.

A la UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA, institución de excelencia, por darme la oportunidad de ser una profesional en la carrera de Psicología.

A cada uno de los docentes que aportaron significativamente en mi carrera universitaria, de manera especial y sincera a la Mgs. Rocío Ramírez por aceptar dirigir este proyecto y por aportar con sus valiosas orientaciones y a la Lic. Mercy Ontaneda por su colaboración durante el proceso.

Finalmente agradezco a todos y cada una de las personas que han contribuido directa e indirectamente en el transcurso de mis estudios universitarios.

¡A todos ellos gracias!

Gloria Annabel Guerra González

| | |
|---|-----------|
| CARÁTULA | i |
| APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN | ii |
| DECLARACIÓN DE AUTORIA Y CESIÓN DE DERECHOS | iii |
| DEDICATORIA | iv |
| AGRADECIMIENTO | v |
| ÍNDICE DE CONTENIDOS | vi |
| RESUMEN..... | 1 |
| ABSTRACT..... | 2 |
| INTRODUCCIÓN..... | 3 |
| CAPITULO I: MARCO TEÓRICO..... | 6 |
| 1.1. La Orientación | 7 |
| 1.1.1. Concepto | 7 |
| 1.1.2. Funciones | 8 |
| 1.1.3. Modelos | 9 |
| 1.1.4. Importancia en el ámbito universitario | 11 |
| 1.2. Necesidades de orientación en educación a distancia | 13 |
| 1.2.1. Concepto de necesidades | 13 |
| 1.2.2. Tipo de necesidades | 14 |
| 1.2.3. Necesidades de orientación | 15 |
| 1.2.3.1. Necesidades para la inserción y adaptación | 16 |
| 1.2.3.2. Necesidades de hábitos y estrategias de estudio | 17 |
| 1.2.3.3. Necesidades de orientación académica | 19 |
| 1.2.3.4. Necesidades de orientación personal | 19 |
| 1.2.3.5. Necesidades de información | 21 |
| 1.3. La Mentoría | 22 |
| 1.3.1. Concepto | 22 |
| 1.3.2. Elementos y procesos de la mentoría | 23 |
| 1.3.3 Perfiles de los involucrados en el proceso de la mentoría | 25 |
| 1.3.4 Técnicas y estrategias que se pueden aplicar en el desarrollo de la mentoría | 28 |
| 1.4. Plan de Orientación y Mentoría | 30 |
| 1.4.1. Definición del plan de orientación y mentoría | 30 |

| | |
|--|-----------|
| 1.4.2. Elementos del plan de orientación y mentoría | 31 |
| 1.4.3. Plan de orientación y mentoría para el grupo de estudiantes | 32 |
| CAPITULO II: METODOLOGÍA..... | 35 |
| 2.1. Diseño de investigación | 36 |
| 2.2. Contexto | 36 |
| 2.3. Participantes | 38 |
| 2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de la investigación | 41 |
| 2.4.1. Métodos | 41 |
| 2.4.2. Técnicas | 42 |
| 2.4.3. Instrumentos | 43 |
| 2.5. Procedimiento | 45 |
| 2.6. Recursos | 46 |
| 2.5.1. Humanos | 46 |
| 2.5.2. Materiales institucionales | 47 |
| 2.5.3. Económicos | 47 |
| CAPITULO III: RESULTADOS, ANALISIS Y DISCUSION | 48 |
| 3.1. Características psicopedagógicas de los mentorizados | 49 |
| 3.2. Necesidades de orientación de los estudiantes | 59 |
| 3.2.1. De inserción y adaptación al sistema de Educación a Distancia | 59 |
| 3.2.2. De orientación académica | 60 |
| 3.2.3. De orientación personal | 61 |
| 3.2.4. De información | 62 |
| 3.3. Las percepciones del mentor y la relación de ayuda | 63 |
| 3.4. Valoración de la mentoría | 64 |
| 3.4.1 Interacción y comunicación | 64 |
| 3.4.2 Motivación y expectativas de los participantes | 65 |
| 3.4.3 Valoración general del proceso | 66 |
| 3.5. FODA del proceso de mentoría desarrollado | 68 |
| 3.6. Matriz de problemáticas de la mentoría | 69 |
| 4. CONCLUSIONES | 70 |
| 5. RECOMENDACIONES | 72 |
| 6. PROPUESTA DE MANUAL DE MENTORÍA | 74 |
| 7. BIBLIOGRAFÍA | 81 |

| | |
|--|-----------|
| 8. ANEXOS | 90 |
| Anexo 1: Carta de compromiso | |
| Anexo 2: Modelo de los instrumentos de investigación | |
| Anexo 3: Fotografías de las actividades de mentoría | |

RESUMEN

El presente trabajo aborda la problemática del abandono temprano de los estudiantes que ingresan en el sistema de educación a distancia; su propósito es implementar, desarrollar y evaluar un proyecto piloto constante de mentoría para los estudiantes de primer ciclo de la Modalidad Abierta y a Distancia de la UTPL. Este proyecto se desarrolló en el centro universitario de Machala, bajo la responsabilidad del consejero y el mentor siendo los beneficiarios directos los mentorizados. La muestra de sujetos fue de 2 estudiantes. En el proceso se emplearon los métodos: Investigativo participativo, descriptivo, analítico, estadístico y ecléctico; se utilizaron las técnicas de investigación bibliográfica y de campo; y se recurrió a los cuestionarios de: autoevaluación, necesidades de orientación y el registro de observación de las actividades. Todas estas acciones realizadas permitieron un intercambio continuo de orientación y apoyo con los mentorizados, estableciendo lineamientos pertinentes para su proceso formativo; de esta manera lograremos su permanencia en el sistema de educación a distancia, asegurándoles llegar a su realización profesional para que brinden un aporte efectivo a la sociedad.

Palabras clave:

Mentoría, Necesidades de orientación, Educación a distancia, Proceso de Mentoría.

ABSTRACT

The present work deals with the problem of new students who leave early the education distance system; its purpose is to implement, develop and evaluate a constant mentoring pilot project for the students of first cycle of the open and distance mode. This project was developed in the centro university Machala, under the responsibility of the advisor and the mentor, the direct beneficiaries were the mentorizados. The sample of subjects were two students. In this process the following methods were used: Investigativo participatory, descriptive, analytical, statisfical, and eclectic; techniques of bibliographic and field research, were used and the following questionnaires were used: self-assessment, needs of orientation and registration of observation of the activities. All these actions allowed a continuous exchange of guidance and support with the mentorizados, establishing appropriate guidelines for their learning process; in this way we will get their permanence in the system of distance education, so that they will reach their professional realization to provide an effective contribution to the society.

Key words:

Mentoring, Orientation, Distance education, Process of mentoring.

INTRODUCCION

El presente trabajo de investigación evalúa una experiencia piloto de mentoría para estudiantes de primer ciclo de Educación a Distancia, resulta esencial para abordar la problemática de los educandos que inician su formación en la modalidad abierta y a distancia puesto que generalmente estos estudiantes presentan dificultades de adaptación y deserción al sistema de educación, generando desmotivación para continuar con sus estudios.

Entre las investigaciones que se han realizado sobre el tema, se encuentra el diseño y desarrollo de programas similares de mentoría llevados a cabo en diversas Universidades como el Proyecto de Tutoría entre compañeros de la Universidad de Granada (2003); el Sistema de Estudiantes Mentores de la Universidad de Sevilla (SIMUS) (2001-2002); así como también la Red de Estudiantes Mentores de la Universidad Complutense (REMUC) (2002), a nivel nacional encontramos estudios que analizan el sistema de educación superior a distancia considerando la integración académica de los estudiantes universitarios como factor determinante del abandono de corto plazo.

Para la modalidad abierta y a distancia de la Universidad Técnica Particular de Loja, es de gran importancia este trabajo puesto que proporciona información real sobre las necesidades de orientación de los estudiantes de primer ciclo, que dificulta su integración y adaptación. Además para los alumnos/as de fin de titulación resulta apropiado para realizar un autoanálisis de las experiencias de aprendizaje que se produjeron durante los años de formación y al mismo tiempo fortalecer los conocimientos adquiridos.

Este proyecto de mentoría ha sido posible gracias a la colaboración y las aportaciones institucionales, que facilitaron los aspectos de desarrollo del proyecto proporcionando el espacio adecuado en los centros asociados para las reuniones con los mentorizados; además por medio del equipo de gestión, se obtuvo la asesoría y recursos de acuerdo a las actividades propuestas para el trabajo con los estudiantes mentorizados. Al mismo tiempo los conocimientos teóricos-científicos adquiridos como profesional en formación, permitieron el intercambio constante de información.

Los objetivos específicos que se cumplieron fue fundamentar teóricamente los modelos y procesos de orientación y mentoría en el ámbito universitario que se alcanzó mediante la investigación bibliográfica profunda. El segundo objetivo fue desarrollar acciones de

orientación psicopedagógica, el mismo que se logró realizando un seguimiento continuo con los mentorizados. Valiéndose de las reuniones presenciales, el contacto telefónico y a través del correo electrónico se informó a los estudiantes sobre las estrategias y recursos para su aprendizaje, además se les ayudó a familiarizarse con los procesos utilizados institucionalmente, lo que permitió una disminución del abandono de los estudiantes en el sistema de estudios a distancia.

También para el logro de metas, por el hecho de que el mentor es un estudiante, se consiguió establecer una relación de ayuda, identificando las necesidades de los estudiantes y trabajando en función de estas. El último objetivo se cumplió mediante el desarrollo de las actividades de mentoría que permitió estructurar el presente informe de investigación de fin de titulación de psicología, como un requerimiento para obtener el título de Psicólogo.

El desarrollo de este trabajo consta de tres capítulos que se encuentran ordenados secuencialmente.

El capítulo I, está dedicado al marco teórico conceptual. En el cual se abordó la teoría científica que sostiene el tema. En la primera variable que es la orientación, se ubican definiciones, funciones, modelos y la importancia que tiene en el ámbito universitario. En la segunda variable que es necesidades, encontramos: conceptos, tipos y un análisis de las necesidades de: inserción y adaptación, hábitos y estrategias de estudio, orientación académica, información y orientación personal. En la tercera variable que es la mentoría se destaca conceptos, elementos y procesos, así como perfiles de los involucrados en el proceso de mentoría y las técnicas y estrategias que se pueden aplicar en el desarrollo de la mentoría. La última variable es el plan de orientación y mentoría donde se sitúa definición, elementos y el plan de orientación y mentoría para el grupo de estudiantes.

El capítulo II, considera la metodología empleada en el desarrollo del proyecto de mentoría, el contexto en el que se desarrolló, los participantes, los métodos, las técnicas e instrumentos que se utilizaron, además se presentaron los recursos y el procedimiento aplicado. Finalmente, el capítulo III hace la presentación de los resultados, análisis y discusión de las características psicopedagógicas de los mentorizados producto del cuestionario de autoevaluación aplicado al grupo de mentorizados asignado, además de presentar la información referente a las necesidades que se presentaron en el grupo de mentorizados.

Así mismo se aborda las conclusiones y recomendaciones a las que se llega después del desarrollo del proyecto de mentoría. Además se encuentra la propuesta del manual

del mentor en base a la experiencia desarrollada, para terminar encontramos la bibliografía y los anexos.

Los resultados de las acciones realizadas en el proceso de mentoría permitieron determinar que las necesidades más frecuentes en los estudiantes de primer ciclo es la falta de información en cuanto al manejo de los recursos disponibles en el entorno de aprendizaje, así como el desconocimiento de las estrategias que pueden usar para favorecer un aprendizaje autónomo, de modo que necesitan de un continuo intercambio de orientación y apoyo que establezca los lineamientos pertinentes para su proceso formativo.

CAPITULO I
MARCO TEÓRICO

1.1 La Orientación

1.1.1. Concepto

Desde que se ha intentado conceptualizar el término orientación ha existido dificultad para definir con exactitud los principios, modelos así como el accionar de la orientación, tal como explica Vélaz de Medrano (1998) como se citó en Pastrana y Laguna (2008, p. 32, 33) esta situación proviene principalmente por:

- Usar diversos adjetivos (vocacional, profesional, ocupacional, educativa, escolar, personal, etc.) para explicar el significado de la orientación.
- Utilizar términos conceptualmente diferentes (counseling y guidance) para describir la intervención de los orientadores y orientadoras.
- Diferencia en la asignación de las funciones de los y las profesionales de la orientación (diagnostico, asesoramiento, terapia, consejo, enseñanza, etc.).

Ahora bien, diversos autores plantean distintos puntos de vista desde los que se podrían enfocar la orientación.

De acuerdo a la definición de Bisquerra (2008) la orientación psicopedagógica es un proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con una finalidad de prevención y desarrollo, mediante el empleo de programas de intervención educativa y social basados en principios científicos y filosóficos (p. 14).

Por otra parte Molina (2001) como se citó en Alarcón y Fernández (2008) define la orientación como un proceso dirigido al desarrollo de habilidades y destrezas para aprender a aprender y formar hábitos, actitudes, valores y comportamientos positivos hacia el medio educativo y las actividades de aprendizaje (párr.4). De manera que este proceso de apoyo pretende mejorar las habilidades de aprendizaje, pues según manifiesta Santana (2009) aprender a aprender, es una meta formativa que “supone la adquisición de estrategias como planificar, verificar, evaluar, revisar y ensayar” (p.185), que se realiza con el objetivo de obtener un aprendizaje efectivo.

En estos dos conceptos se destaca que la orientación es un proceso de ayuda continua, personalizada y que debe darse mediante programas de intervención que se basen en principios científicos, pero dado que no se sitúa en ningún ámbito en particular debe realizarse de manera permanente y se lo puede desarrollar en el ámbito personal, como también profesional.

Para Sanchiz Ruiz (2009) la orientación psicopedagógica se concibe como un proceso de ayuda continuo, inserto en la actividad educativa y dirigido a todos los individuos, que pretende brindar asesoramiento personal, académico y profesional, con el objetivo de contribuir al pleno desarrollo del sujeto y de capacitarle para la auto orientación y para la participación activa, crítica y transformadora de la sociedad en la que vive (p.23).

Tal como manifiesta Boza et al. (2001) como se citó en Pastrana y Laguna (2008) en el contexto educativo el proceso de orientación se realiza con la implicación de los diferentes agentes educativos (tutores, orientadores, profesores) y sociales (familia, profesionales y para profesionales) (p. 34).

De modo que la orientación como actividad educativa es un proceso sistemático, preventivo, que pretende alcanzar el desarrollo integral del ser humano, mediante la intervención de los agentes educativos, lo cual favorece al sujeto permitiéndole tomar decisiones reflexivas y autónomas que más le convengan de acuerdo al contexto en el que se desenvuelva.

En el desarrollo integral de cada estudiante, el sistema de educación superior tiene una gran responsabilidad, pues de acuerdo a la definición propuesta por Duarte, Vasconcelos, Asencio y Martínez (2012) la orientación académico - profesional es un proceso educativo que está dirigido a conseguir un mayor rendimiento, favoreciendo el desarrollo y la realización personal que a la vez capacita al individuo para la elaboración de su propio proyecto de vida ajustado a sus experiencias contrastando con las demandas sociales (p.227).

Considerando las aportaciones de estos autores la orientación en el campo de la educación se la define como el proceso de ayuda que se presta al estudiante para que de manera sistemática adquiera un mayor autoconocimiento así como habilidades, estrategias, competencias para su aprendizaje. De modo que debe tener como objetivo capacitar de forma continua y responsable, de tal manera que los participantes obtengan un aprendizaje exacto que esté acorde con las necesidades del sistema actual en que se vive, que les permita desarrollar capacidades para efectuar cualquier proyecto o actividad que les beneficie de manera personal y social.

1.1.2. Funciones

Una función establece un área de responsabilidad y está formada por un conjunto de tareas relacionadas (Bisquerra, 2008, p. 28), por lo que en lo referente a la orientación es indispensable precisar y definir su área de trabajo.

Rodríguez Moreno (1995) como se citó en Amor (2012) identifico algunas de las funciones que debe desempeñar la orientación en los centros universitarios: de ayuda orientada a la adaptación; educativa y progresiva; de asesoramiento y diagnóstico; e informativa (p.63).

Lo que demuestra que la acción orientadora debe estar enfocada en integrar los esfuerzos de los profesores, los estudiantes y la institución en si para tomar medidas correctivas que faciliten el adecuado progreso en la formación de los educandos, de modo que se puede establecer como principios fundamentales de la orientación: la prevención, desarrollo e intervención social, para una atención completa que precisa el estudiante.

De acuerdo con Sebastián Ramos y Sánchez García (2012) para integrar la educación con la orientación en la enseñanza superior se espera que el profesor se constituya no solo en un instructor sino en un educador que asuma funciones orientadoras, planificando determinadas intervenciones educativas para obtener el desarrollo individual deseado (p. 249).

Por lo que la orientación universitaria y, consecuentemente, la acción tutorial se ha de entender y efectuar como una actividad educativa cercana al estudiante desde una perspectiva multidimensional, que le permitan superar ciertas situaciones a las que necesariamente ha de enfrentarse y servir para guiar el aprendizaje (Cano González, 2009, p 203).

De lo expuesto anteriormente se puede concluir que la orientación en el aspecto educativo debe cumplir actividades o funciones como: diagnosticar, informar, organizar, planificar la intervención orientadora, así también debe efectuar actividades de consulta, consejo, evaluación e investigación, pero principalmente de ayuda a los estudiantes. El desarrollar académicamente todas estas funciones son las que proporcionan identidad y sentido a la intervención psicopedagógica.

1.1.3. Modelos

Los modelos de orientación según Bisquerra (1998) como se citó en Bausela (2006), proponen procesos y procedimientos concretos de actuación, es decir, se pueden considerar como pautas para la acción (p.1). Cada uno de ellos procura establecer distintas formas de organización y ofrecen distintas posibilidades de acción.

De manera que se establece criterios de clasificación tomando en consideración los ámbitos de intervención, el concepto de enseñanza-aprendizaje, la relación entre

orientador y resto de agentes y la perspectiva psicológica subyacente, Monereo (1996) como se citó en Matas Terrón (2007) distinguía los siguientes tipos de modelos:

- Modelo asistencial o remedial (enfoque clínico).
- Modelo de consejo (vinculado a la corriente humanista).
- Modelo consultivo (que está relacionado con el enfoque conductista de la orientación).
- Modelo constructivista (párr. 9).

Desde un criterio histórico, Rodríguez Moreno (1995) como se citó en Bausela (2006) propone:

- Los modelos históricos, donde incluye el modelo de Frank Parson de orientación vocacional, y el modelo de Brewer de principios del siglo XX.
- Los modelos modernos, de acuerdo a las aportaciones de Koos y Kefauver de 1932, el modelo de orientación clínico, el modelo de consejo, y el sistema ecléctico
- Los modelos contemporáneos dirigidos a la institución escolar y las organizaciones educativas.
- Los modelos centrados en las necesidades sociales contemporáneas, basadas en las técnicas consultivas, la intervención directa, los programas integrales de orientación de carácter preventivo, y la adquisición de habilidades para el ciclo vital (p.2).

Por su parte, Álvarez y Bisquerra (1997) como se citó en Pastrana y Laguna (2008, p. 50) basaron su clasificación en los criterios citados a continuación: teoría subyacente, tipo de intervención y tipo de organización de la institución donde se realiza la orientación, diferenciando los siguientes:

- Modelos teóricos: tienen un origen teórico-académico que provienen de distintas corrientes (modelo humanista, modelo psicoanalítico, modelo conductista, modelo de la Gestalt, etc.).
- Modelos de intervención: diferenciando entre modelos básicos (clínico, de servicios, de programas y de consulta) y mixtos (resultado de una combinación de enfoques, teorías, sistemas, etc.).
- Modelos organizativos: comprende los modelos institucionales (medios empleados por los ministerios, comunidades autónomas, instituciones europeas, etc.) y los modelos particulares (sistemas que ponen en marcha los centros educativos o los gabinetes privados de orientación).

Ramallo y Santamaría (2009) se centran en tres modelos básicos de intervención:

- Modelo clínico-psicométrico.
- Modelo psicopedagógico.
- Modelo socio psicopedagógico (p.6).

Santana Vega (2009) en base a la revisión de los modelos propuestos por Jiménez Gámez y Porras Vallejo presenta el modelo de *counseling* (acción psicopedagógica directa individualizada), el modelo de programas (acción psicopedagógica directa grupal) y el modelo de consulta/asesoramiento (acción psicopedagógica indirecta individual o grupal) (p. 96).

En definitiva, varios autores han realizado diversas propuestas de clasificación de los modelos de intervención, algunos de acuerdo al período histórico donde se desarrolló cada modelo, en función de la teoría o escuela psicológica que respalda el modelo, la relación que mantienen entre sí los agentes de la orientación y según el tipo de intervención.

De manera que este análisis deja clara constancia de que las estrategias que utilizemos durante el proceso de orientación deben ser aplicadas, tomando en consideración que la educación actual plantea muchos desafíos y que requiere de una planificación que logre una educación de calidad.

1.1.4. Importancia en el ámbito universitario

La orientación en el contexto universitario tiene una gran importancia, ya que todos somos conscientes de los cambios por los que atraviesa la sociedad en general y la Educación Superior en particular (Beltrán, 2002, p. 141), de manera que el proceso de asesoramiento constituye un elemento clave que deberá responder de forma eficaz a las demandas actuales que le exige la sociedad.

Son muy numerosas las dificultades que encuentran los universitarios en su trayectoria formativa, por ello con el fin solventar cualquier tipo de obstáculo o dificultad y de dirigir su desarrollo en función de sus intereses personales, académicos y/o profesionales existe una necesidad apremiante de implementar la orientación en la universidad y de mejorar los servicios de orientación.

Así pues, la orientación universitaria debe contribuir al desarrollo integral de los estudiantes favoreciendo sus aspectos positivos y al mismo tiempo superando sus puntos débiles para que a lo largo de este proceso formativo se favorezca el desarrollo

de las competencias que necesitan para equilibrar y reconducir las alternativas profesionales de acuerdo a su propio potencial y su trayectoria vital (Cano, 2009, p.184).

Teniendo presente que el integrante principal de todo proceso educativo, es el estudiante y aún más en la Educación a Distancia, donde los educandos necesariamente tienen que realizar un trabajo autónomo e independiente; de modo que para que un estudiante a distancia logre obtener aprendizajes significativos es importante que las instituciones universitarias, estudien los elementos más apropiados para orientar a sus estudiantes en la incorporación de hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje que les permitan progresivamente mejorar su proceso formativo para contribuir al éxito profesional.

Además se destaca que esta acción va más allá de una atención centrada en aspectos académicos. La orientación tiene que intervenir como un proceso integrado, en donde actúe el individuo e intervengan los agentes educativos de manera permanente, para estimular el continuo desarrollo integral de los estudiantes (Pérez, Fundora y Palmero, 2011, párr. 41).

Tal como explica Álvarez Rojo (2010) las acciones orientadoras que permiten la calidad de la enseñanza universitaria necesitan ineludiblemente el incremento de la oferta de servicio de apoyo para los profesores y estudiantes manejada como un criterio de calidad en los procesos institucionales (párr. 42).

En la actualidad, las universidades están desarrollando diferentes acciones orientadoras, como jornadas de acogida y bienvenida de estudiantes de nuevo ingreso, actividades complementarias para compensar las dificultades académicas (Álvarez, 2005, p. 283).

La Universidad Técnica Particular de Loja, desarrolla jornadas de asesoría de sistema para los estudiantes que ingresan por primera vez a una titulación de la modalidad abierta y a distancia, que consisten en capacitar al estudiante en técnicas para el autoestudio, orientación sobre la metodología empleada así como información sobre la administración y el funcionamiento del sistema de estudios a distancia (Rubio, 2014, p.86).

De tal forma que existe la necesidad de que la educación universitaria se implique en la labor orientadora, como una actividad de soporte al proceso educativo y de manera especial al alumnado que se incorpora por primera vez a la vida universitaria, pues no se puede hablar de excelencia educativa sin la presencia de un servicio adecuado de orientación centrado en las necesidades de los estudiantes y apoyo a los docentes, esta

acción deberá consistir en una acción institucional planificada, tomando en consideración las exigencias del mundo globalizado, de constantes cambios.

1.2. Necesidades de Orientación en Educación a Distancia

1.2.1. Concepto de Necesidades

Fisher y Espejo (2004) definen necesidad como la "diferencia o discrepancia entre el estado real y el deseado" (p.123). En tanto que para Kotler y Armstrong (2003), la necesidad es "un estado de carencia percibida" (p.5).

Abarca (2002) agrega otro elemento al manifestar que el estado de carencia de un individuo actúa como un estimulante para su actividad centrada en satisfacer sus demandas (p.8).

Estos conceptos describen un contraste entre dos momentos uno real y otro potencial, estableciendo que una necesidad es en efecto la sensación de que uno carece de algo y se asocia al esfuerzo orientado a satisfacerlo.

Por lo que esto nos lleva a coincidir con lo que señalan Ramírez y Carrillo (2000) que existe una necesidad de formación cuando hay una carencia de conocimiento o de habilidades, en relación con lo que el sujeto está realizando y con lo que realmente se requiere que efectué (p.383). Por otro lado Román (2010) define la necesidad de formación como todo aquel déficit perceptible y manifiesto de las capacidades de un individuo que le impida conseguir los objetivos razonables (p.26).

Según las definiciones expuestas por los autores antes mencionados, una necesidad de formación es la discrepancia entre las capacidades que se precisan para desempeñar de forma apropiada las actividades requeridas y las capacidades que realmente posee el individuo, cuando existe una ausencia de estas capacidades no se logra alcanzar el objetivo deseado.

Desde una perspectiva psicológica necesidad hace referencia a "impulsos que surgen instigados por un estado de tensión del sujeto frente a una carencia específica". Este es el criterio de la jerarquía de necesidades de Maslow; encontrado en el artículo denominado la perspectiva filosófica de las necesidades.

En definitiva, todos estos autores emplean el término necesidad para referirse a un requerimiento que presenta un individuo ante una situación en particular. En el contexto educativo cuando se presenta una dificultad o problemas directamente relacionados con

la adquisición de las competencias académicas, el estudiante necesita compensar esas dificultades, con condiciones especialmente adaptadas a nivel curricular y la provisión de recursos específicos que sean un apoyo que le permitan mejorar su aprendizaje.

Por consiguiente aunque exista ausencia de actitudes y facultades que permiten el desarrollo personal, para poder satisfacer la necesidad tanto personal, como a nivel académico; se plantea el programa de orientación para solventar las insuficiencias en el desempeño de los estudiantes, tanto existentes como los que pueden presentarse en un futuro en función de las demandas actuales en la educación.

1.2.2. Tipos de necesidades

Según el psicólogo estadounidense Abraham Maslow los seres humanos tenemos una jerarquía de necesidades (Echeverría, 2010, p.144). Clasificó las necesidades humanas en cinco grupos o niveles, relacionadas con distintos aspectos o ámbitos de nuestra vida, que se detallan a continuación:

- **Necesidades básicas:** bebida, comida, vivienda y la vestimenta.
- **Necesidad de estar seguros y protegidos, para consolidar los logros adquiridos.**
- **Necesidad de pertenencia,** y el deseo de amistad, amor, afecto.
- **Necesidades de autoestima,** y el objetivo de conseguir éxito y prestigio.
- **Necesidades de autorrealización,** donde podemos aplicar todas nuestras habilidades para demostrar de qué somos capaces y cumplir con nuestros objetivos o metas personales (Antón y Rodríguez, 2012, párr.10).

De acuerdo con esta clasificación, las necesidades explican el comportamiento humano ya que la única razón por la que una persona hace algo es para satisfacer sus necesidades. Estas necesidades motivan hasta que se satisfacen, de modo que esta teoría concibe las necesidades como motor de la actividad.

En este sentido se entiende que la necesidad de autorrealización es la tendencia de una persona de hacer realidad lo que en potencia es, o lo que es capaz de llegar a ser, pues básicamente lo que lo humanos pueden ser es lo que deben ser (Cloninger, 2003, p. 448).

Por otra parte la premisa básica de Maslow es que la motivación y la conducta de una persona se establecen basándose en sus necesidades (Postigo, 2009, p.334), de manera que la necesidad que existe de recibir orientación nos lleva a analizar los esquemas explicativos de la conducta humana.

Al hablar de motivación nos referimos a los procesos implicados tanto en la activación, como en la orientación y persistencia de la conducta, que son el resultado de un conjunto de variables en constante interacción (Legazpe, 2008, p.33), por tanto es importante descubrir los motivos que impulsan a los estudiantes a seguir adelante o abandonar una tarea de aprendizaje.

Entonces según manifiesta Medina (2012) la motivación de logro, incluye los esfuerzos de una persona por realizar bien una tarea, superar las dificultades, pues rendir más que los demás puede satisfacer sus necesidades de autorrealización, porque influye en la adquisición y desarrollo del aprendizaje (p. 7).

En relación a la clasificación propuesta por Maslow, se concluye que las necesidades de autorrealización se refieren a la realización del potencial personal, las cuales se necesita incrementar para lograr una mejora en la formación profesional, puesto que cuando las necesidades son estimuladas se convierten en motivos que estimulan a la acción.

1.2.3. Necesidades de orientación en educación a distancia

En el caso de los estudiantes que optan por una educación universitaria a distancia, generalmente retornan al medio educativo después de años sin estudiar. Por lo tanto se sienten desorientados e inseguros con relación a sus habilidades para estudiar y para desempeñar en forma simultánea su nuevo rol de estudiantes con sus demás responsabilidades.

Además en los últimos años muchos jóvenes que terminan su educación media, deciden incorporarse directamente a las universidades a distancia para iniciar estudios superiores, pero como manifiesta Nieto (2008) aunque estos estudiantes oficialmente han llegado a la mayoría de edad no siempre disponen de la madurez y la autonomía necesaria para ajustar su proceso de enseñanza-aprendizaje razón por la que necesitan de orientación y guía (p. 28). De manera que no podemos caracterizar a un estudiante universitario promedio, en términos de edad, experiencia, situación y tiempo de dedicación al estudio.

También se debe tener en cuenta los problemas de aislamiento físico, pues en esta modalidad de estudio se establece contacto a través del teléfono, correo electrónico, videoconferencia, pero existe, una casi permanente separación física entre el profesor y el alumno a lo largo del proceso de aprendizaje (Alfonso, 2003, párr. 38). Además se presentan los problemas que tienen que ver con su interacción con la institución educativa.

Esto provoca que cada vez aumente la cantidad de estudiantes que optan por desertar a manera temprana, porque se sienten incapaces de continuar dentro de esta modalidad de estudio.

Es debido a estas situaciones que se necesita que las instituciones de educación abierta y a distancia trabajen de una manera continua para que se produzca una mejora en la calidad de la enseñanza y de la orientación que aportan, en armonía con lo que manifiesta Cookson (2012) que “la calidad, como la excelencia, no es una meta sino un viaje sin fin” (p.165).

Así pues, tal como afirman Ramos y Sánchez García (2012) los sistemas de calidad en educación “exigen la máxima personalización dentro de una formación integral de los estudiantes” (p. 254).

Por lo tanto la orientación en el contexto universitario adquiere un gran valor como un componente intermediario y de soporte a las necesidades del estudiante, para que ellos puedan adquirir o mejorar sus técnicas de estudio, tener apoyo y consejo sobre dificultades personales que pueden influir negativamente en la dedicación y continuidad de sus estudios.

1.2.3.1. Necesidades para la inserción y adaptación

El término inserción se refiere a la “acción de incluir a un individuo dentro de un grupo cuando este por diferentes motivos aún no ha logrado ingresar en el” (Definición ABC, 2012). Así pues, en la educación a distancia es evidente que las acciones deben estar dirigidas a entender el modelo formativo como un espacio o comunidad organizados con el propósito de integrar al estudiante y favorecer su aprendizaje.

De manera que la educación utilizando los entornos virtuales de aprendizaje no se ubica necesariamente en ninguna orientación educativa completa. El aprendizaje que se desarrolla en el contexto virtual, resulta de un proceso, en el que desde la perspectiva humanista, es el educando quien construye su propio aprendizaje (Sangrà, 2001, p.118). Al pensar en la formación a distancia que se desarrolla en ambientes virtuales se debe tomar en consideración que lo promueve esta modalidad son procesos autorregulados que se centran en el desarrollo propio de cada estudiante.

Hay que recordar también que en la educación presencial existe una relación entre las orientaciones y las didácticas que se emplean, siempre que estas actúan de

acuerdo a los propósitos educativos suelen tener éxito, de la misma manera sucede con los espacios virtuales.

Tal como manifestó González Mariño (2008) “el éxito o fracaso de las innovaciones educativas depende, en gran parte, de la forma en que los diferentes actores educativos interpretan, rediseñan y dan forma a los cambios propuestos” (p. 3).

De modo que para que el proceso de educación armonice y aporte beneficios positivos, los futuros profesionales deben incrementar sus esfuerzos por no solo ser meros usuarios de la Universidad sino involucrarse activamente en las innovaciones del proceso educativo.

De ahí que, Salinas (2004) considera que para que un entorno de aprendizaje, como un proceso de innovación pedagógica en el modelo educativo, favorezca el aprendizaje debe considerar tres componentes y sus interrelaciones:

- Una función pedagógica, que abarca las actividades de aprendizaje, las situaciones de enseñanza, los materiales didácticos, el apoyo y la tutoría, la evaluación, las relaciones binarias entre los actores del proceso, etc.
- La tecnología apropiada a la misma, aportando las herramientas seleccionadas en conexión con el modelo pedagógico elegido.
- Lo organizacional, que incluye la organización del modelo, su administración, la gestión del calendario académico, etc. (p. 2).

Dado que el programa de enseñanza de la universidad a distancia utiliza entornos virtuales de aprendizaje como un proceso intencional y planeado de innovación para poder desarrollar la capacidad de aprender, esto requiere que los estudiantes se ajusten a su propuesta para una mejor capacitación que facilite su formación como profesionales, sin su utilización no podría realizarse la renovación de metodologías pedagógicas. Por supuesto esto requiere mayor dedicación y disciplina de parte del estudiante, pero son factores que constituyen la clave del éxito.

1.2.3.2. Necesidades de hábitos y estrategias

De acuerdo a la Real academia española (2004) un hábito es una manera específica de proceder adquirido por repetición de actos iguales o semejantes, u originado por tendencias instintivas. Perrenoud (como se citó en Herrera, Perego y Garza, 2012, p. 71) explica que un hábito es el conjunto de disposiciones estables que al converger la naturaleza y la cultura, garantizan cierta constancia en nuestras reacciones y conductas.

De manera que los hábitos son conductas que se aprenden mediante actos repetitivos y cuando se establecen facilitan el proceso de aprendizaje porque sobre la base de una disposición existente las actividades se pueden realizar más fácilmente.

Así pues, como afirma Rondón (1991) como se citó en Freire Enríquez (2012, p. 6) los hábitos de estudio tienden a optimizar de modo significativo el rendimiento estudiantil pues permiten obtener una preparación en técnicas e instrumentos precisos para la adquisición de nuevos aprendizajes, un mayor grado de conocimiento que es lo que se necesita para adaptarse a la inconstante vida moderna. Entonces los buenos hábitos de estudio pueden mejorar el rendimiento estudiantil y consiguen favorecer el éxito académico mucho más que el grado de inteligencia que posee cada individuo.

Ahora bien, puesto que los hábitos se manifiestan de manera constante, pueden generar nuestra efectividad e ineffectividad, por lo que Covey (2009) identifica que se requiere de tres elementos para ponerlos en acción a) el conocimiento, b) las capacidades y c) el deseo (p. 8).

Aquí es necesario recalcar que los estudiantes que están iniciando sus estudios universitarios suelen recurrir a un estilo de aprendizaje previamente estructurado, de modo que necesitan apoyo y una clara comprensión de los medios que disponen y que pueden utilizar para lograr el éxito en su aprendizaje. (Phillips, 2001, como se citó en Guerrero y Suárez, 2010, p. 28).

Ahora bien, la búsqueda de formas más eficientes de aprender es lo que se denomina estrategias de aprendizaje. Entre estas herramientas se puede mencionar técnicas como la interrogación meta cognitiva, el trabajo en grupos cooperativos, enseñanza recíproca, entre otros (Duarte, Vasconcelos, Asencio y Martínez, 2012, p.206).

Cuando los estudiantes incorporan periódicamente estrategias activas desarrollan un proceso autónomo de aprendizaje, lo que les permite conseguir una mayor implicación y un mejor estudio personal, lo que lo motivara a realizar actividades que favorezcan su formación profesional (Salmerón Pérez, 2010, p.12).

Así pues, la mejor inversión que puede hacer un estudiante es mejorar sus hábitos de estudio que le permitirán desarrollar cualidades y destrezas que van ayudar a establecer un sistema de aprendizaje más eficiente. El rendimiento académico de cada alumno es un reflejo de sus hábitos de estudio, por lo que esto es un factor determinante para el éxito o fracaso de su desempeño.

1.2.3.3. Necesidades de orientación académica

En el momento de iniciar una carrera universitaria, todo estudiante precisa de información académica general, es decir, el estudiante necesita información de cómo funciona la universidad, el contenido de la carrera, becas, cursos, seminarios, información sobre los derechos de los alumnos, asesoramiento en la elección de asignaturas optativas y de libre elección y desarrollo de técnicas de estudio (Sallán, Franch, Feixas, Guillamón y Vilamitjana, 2003, p.25).

Con la información y ayuda apropiada el individuo puede aprender a prepararse adecuadamente para asumir una profesión, en el transcurso de este proceso debe manifestar decisión, formación y la ubicación profesional.

Al hablar de cuestiones académicas o profesionales, se debe contar con un modelo básicamente preventivo dirigido a la persona como unidad global, para así poder desarrollar otras acciones informativas, formativas y orientadoras. Pues el asesoramiento académico universitario es el núcleo de una tarea formativa centrada en cada estudiante (Ramos y Sánchez García, 2012, p.255).

Por consiguiente, una estrategia de carácter tanto formativo como integral, es la tutoría académica universitaria que es parte del proceso de orientación, y con frecuencia es desarrollado por docentes con la finalidad de orientar al alumno en su proceso formativo y madurativo. Cuando la tutoría se desarrolla y produce a través de entornos virtuales de aprendizaje hablamos de e-tutoría (Montserrat, Gisbert y Isus, 2007, p. 32). En esta línea se precisa que la e-tutoría suministra a los alumnos la ayuda para que alcancen con éxito tanto sus metas académicas como profesionales que les diseña la universidad.

La orientación que el estudiante necesita en la parte académica, debe incluir aspectos informativos básicos, que proporcionen la ayuda necesaria para una buena formación, como se ha considerado, el principal objetivo es ayudar a los estudiantes a desarrollar un proceso autónomo de aprendizaje. Esto se puede lograr formándoles para que adopten estrategias activas por las que pueden conseguir más implicación y un mejor estudio personal para que, en interacción con los climas de su centro, se motiven a realizar actividades con significación educativa.

1.2.3.4. Necesidades de orientación personal

Está dirigida hacia la vida interior del hombre y en tratar de integrar las exigencias personales con las exigencias sociales.

Algunos autores como Herrera, Ignacio y Esteban (s.f.) señalan determinadas tareas que están involucradas con las tareas de orientación personal, enfocadas en la prevención y desarrollo, tales como:

- Programas para el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación interpersonal.
- Técnicas para la mejora del autoconcepto, autoestima, autoconfianza y seguridad.
- Pautas de educación emocional y de afrontamiento de situaciones conflictivas.
- Desarrollo de habilidades vitales (p.523).

Según manifiesta Dámaso (2008) el objetivo de los programas universitarios diseñados en la educación a distancia es facilitar el desarrollo del estudiante para que logre ser autosuficiente y responsable de planificar y evaluar su proceso de aprendizaje, donde exista un balance adecuado entre la libertad del estudiante y las exigencias organizativas (p.89, 90).

Destacando las perspectivas que están relacionadas con el entorno del individuo, lo que se pretende es alcanzar armonía interior y un equilibrio personal. Por lo que se debe promover el aprendizaje autodirigido, que aunque no surge de manera insólita requiere de ayuda para su desarrollo.

Teniendo en cuenta que un estudiante independiente y que consigue controlar su aprendizaje se logra mediante la posición de estrategias, disposiciones afectivo-motivacionales y el conocimiento y la propia regulación de los procesos cognitivos, para un mayor desempeño académico (Beltrán, 1993, como se citó en Gaeta González, 2006, p. 2).

De modo que, tal como manifiesta Salmerón Pérez (2010) la educación a distancia insertada en el marco de la sociedad actual, debe aportar elementos sustentados en el autoaprendizaje, la educación permanente y la comunicación interactiva en tiempo real estos elementos personalizan el actuar de cada individuo (p. 14).

Cuando el estudiante es consciente de la implicación que tiene en su propio proceso de aprendizaje, puede mejorar su autoconfianza, desarrollar sus habilidades sociales y de comunicación, es decir será capaz de actuar de manera reflexiva y contribuir positivamente en su proyecto profesional.

1.2.3.5. Necesidades de orientación en información

La información constituye una necesidad básica para todos (Echeverría, Isus, Martínez y Sarasola, 2010, p.186) mucho más en el desarrollo de la actividad profesional. De modo que los estudiantes necesitan que se les informe sobre las características, programas y servicios que oferta el sistema de educación a distancia, para facilitar su incorporación, adaptación y por ende su mejor desempeño en este sistema de estudio.

Ahora bien teniendo en cuenta los precipitados cambios tecnológicos así como el requerimiento del avance de una nueva configuración de la educación superior las universidades deben someterse a un proceso de reestructuración flexible en los conocimientos impartidos, la formación continua y la diversificación de metodologías y formas de desarrollo de las mismas (Álvarez y Mayo, 2009, p.3).

Desde este punto de vista se puede decir que las Tecnologías de la información y la comunicación están cobrando un mayor protagonismo en el desarrollo de la educación superior, convirtiéndose en elementos esenciales.

Esto queda comprobado ya que en muchas universidades han implementado nuevos espacios de comunicación, a través de las nuevas tecnologías que están involucradas en el ámbito de la educación, para superar barreras en la búsqueda de la formación y la profesionalización de quienes se involucran en la educación a distancia (Moreira, 2012, p.17).

En ese sentido, Litwin (2005) señala que “si el uso de las nuevas tecnologías es frecuente...es probable que estimulen el ensayo y error y la respuesta rápida” (p.21), es decir que mediante su uso habitual, van propiciando habilidades cognitivas que llevarán a los estudiantes hacia la agilización de comprensiones conceptuales y metodológicas.

Sin embargo, para que puedan desarrollar adecuadamente se requiere de un sistema organizado. De tal manera que para integrar las TIC en la educación superior, Sangra y González (2004) señalan que se debe realizar de forma explícita, planificada y sistemática, involucrando a la organización en conjunto y a los miembros individual y colectivamente, para que se convierta en un elemento de cambio y de progreso de la universidad (p.76).

Además la tutoría se considera un valor añadido para cualquier titulación, los modelos tutoriales, que se han implementado en los sistemas educativos, muestran la

diversidad de estrategias de actuación del profesor-tutor y la homogeneidad en los objetivos e intenciones formativas de estos profesionales (Sallán, Franch, Feixas, Guillamón y Vilamitjana, 2003, p. 1).

De manera que con las nuevas tecnologías se facilitara que los estudiantes obtengan la información apropiada para que puedan diseñar y a su vez desarrollar y facilitar destrezas de aprendizaje, así como procedimientos relacionados con la gestión de su centro de estudio, todo ello es necesario para un buen desempeño profesional y aun para el propio éxito académico.

1.3. La Mentoría

1.3.1. Concepto

La práctica de la mentoría ha existido desde la antigüedad, proviene de la mitología griega del siglo VIII. Aparece por primera vez en La Odisea de Homero, cuando Ulises decide ir a la guerra de Troya y encarga a su buen amigo Mentor la educación de su hijo Telémaco, para que pudiera prepararlo para sucederle como rey de Itaca (Casado Muñoz, 2010 y Ruiz Franco p. 2). Mentor tuvo que ejecutar las funciones de padre, maestro, modelo, consejero asequible y fiable, inspirador y estimulador de retos, para que Telémaco tenga la guía necesaria para convertirse en un rey sabio, bueno y prudente (Carreto, 2009, párr. 3).

Es así como se ha propuesto el concepto de mentoría, a continuación se presentan algunas definiciones dadas por diversos autores.

Vélaz de Medrano (2009) considera que la mentoría en el entorno profesional se desarrolla como un proceso de acompañamiento en el avance de las tareas y la integración en la institución de referencia, la relación del mentor y el mentorizado es de reflexión simultánea sobre los problemas en los ambos se ven inmersos y la mayor experiencia es lo que establece el rol del mentor (p. 212).

En tanto que Velasco y Benito (2011) manifiestan que la mentoría es una estrategia de innovación educativa, eficaz y eficiente, que facilita una buena y rápida adaptación de los educandos al entorno universitario, permitiendo que tanto mentor como mentorizado desarrollen conjuntamente, en diferentes niveles, habilidades competenciales (p.8).

Estos conceptos nos ayudan a definir la mentoría como un proceso de ayuda y guía en el aprendizaje, donde debe predominar la atención individualizada, esto permitirá establecer una relación entre una persona que posee experiencia y habilidades

importantes y otra que recién está incursionando en dicha área, que permitirá un mayor desarrollo académico.

La definición propuesta por Oliveros, García, Ruiz de Miguel y Valverde (2004), agrega otro elemento al puntualizar que mentoría es un proceso de feed-back permanente de ayuda y orientación entre el mentor (educando de curso superior que posee los conocimientos y las destrezas necesarias), y un estudiante o un grupo de estudiantes de nuevo ingreso, con el propósito de atenuar las necesidades de estos y optimizar su desarrollo y potencial de aprendizaje (p.92).

Si relacionamos estas definiciones se puede deducir que este proceso de orientación y apoyo debe darse de manera continua, donde se identifica una necesidad y debe intentar disminuirla aportando los elementos necesarios para que se inicie un proceso de aprendizaje, con el fin de favorecer la integración académica y social de los nuevos estudiantes.

De manera que tal como especifican Single y Muller (1999) citado en Sánchez, Manzano, Suárez, Rísquez y Oliveiros (2009) la relación formal o semiformal entre el mentor y otro individuo con menos experiencia permite finalmente el desarrollo de las capacidades y competencias que el recién llegado alcanzaría con más dificultad o más lentamente sin ayuda (p.95).

Ahora bien, la mentoría se desarrolla a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje (formal o informal) en el que quien aprende debe descubrir la realidad y la cultura en la que está inmerso a través de la interacción con la persona que tiene mayor potencial que es quien le guía en este proceso (Hernández y García, 2013, p. 4).

En síntesis, de acuerdo a la definiciones propuestas, la relación formal o semiformal que se define como mentoría, entre una persona que tiene experiencia y otra con poca experiencia, tiene como objetivo ayudar a desarrollar las capacidades y habilidades necesarias para el aprendizaje, que de otro modo un individuo podría adquirirlas más lentamente. Este proceso de ayuda le permite afrontar las dificultades propias de la formación profesional.

1.3.2. Elementos y proceso

El proceso de mentoría es básicamente una relación dinámica e interactiva entre individuos con diferentes niveles de experiencia, siendo función del más experimentado guiar y asistir al profesional en formación con el objetivo de promover el desarrollo

profesional de este último. Este proceso de asesoría, acompañamiento requiere que la persona que sirva como mentor posea cualidades de liderazgo, conocimiento, destrezas personales que al aplicarlas permitan un modelo de crecimiento mutuo (Eslava, 2013, párr. 29).

Además para avanzar en el continuo desarrollo profesional y personal, se requiere de elementos, como la motivación. Romero y Lavigne (2005) afirman que la motivación es una variable psicológica cuyo desarrollo depende en gran manera de las influencias del eje socio-histórico (p.29).

Y en su libro Psicología Educativa Ana Woolfolk (2006) explica que motivación deriva del latín *motivus*, que significa causa del movimiento (p.669). En consecuencia Salazar (2012) agrega que la motivación es un estado interno que mantiene, dirige y activa la conducta (p.2).

De manera que una persona motivada es como un motor que se impulsa en la búsqueda de nuevos conocimientos. Por lo que resulta indispensable dinamizar y activar a los estudiantes que participan en el proceso de mentoría para que dirijan sus esfuerzos hacia el progreso y la excelencia académica, dado que son profesionales en formación se necesita conducirlos a experiencias que fomenten el aprendizaje, por ejemplo se debe enseñarles cómo utilizar las herramientas de la plataforma virtual, para aprovechar mejor los medios a su alcance.

También las relaciones exitosas de mentoría se distinguen por que existe un crecimiento mutuo basado en una comunicación fluida, compromiso, demostración de interés y respeto (Sampedro, 2004, p. 3).

Un aporte que se debe tomar en consideración es el que presentan Sánchez et al. (2009), quienes explican que el proceso de mentoría se debe abordar a través de fases o etapas, que se mencionan a continuación:

I. Construcción de la relación.

Crear un buen clima de confianza.

II. Intercambio de información y definición de metas.

Establecimiento de la relación de mentoría.

III. Obtención de metas y profundización del compromiso.

Etapa más larga, de seguimiento, de resolución de problemas, establecimiento de metas.

IV. Terminación/evaluación de la mentoría y planificación del futuro.

Balance de los logros y clarificación de las metas.

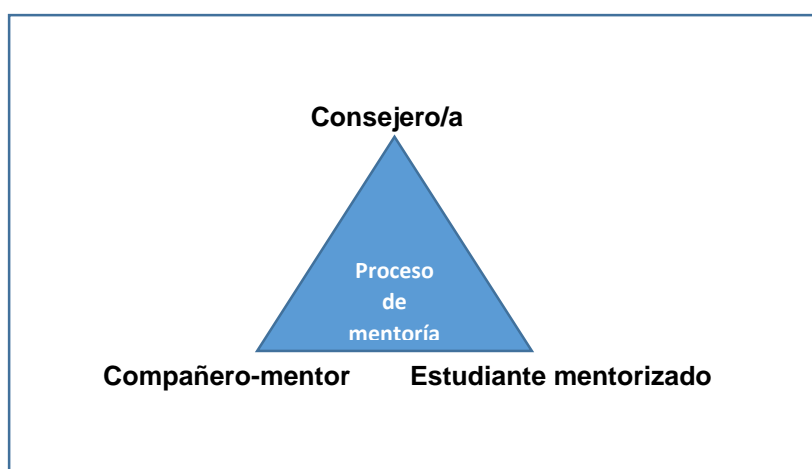
Esta serie de fases permitirá trabajar de manera progresiva para cumplir las metas propuestas según el plan y para desarrollar en los mentorizados capacidad para resolver sus propios problemas y tomar decisiones específicas en cuanto a su formación académica (García, Manzano Soto, López y Suarez, 2011, p. 724).

Por consiguiente se puede adoptar propuestas de intervención de acuerdo a las necesidades de los mentorizados, pues existen grandes diferencias en su motivación, como en sus intereses y en su relación con la tecnología, pero el abordar el proceso a través de fases o etapas facilitara su organización y aportara grandes beneficios.

1.3.3. Perfiles de los involucrados en el proceso de mentoría

Básicamente el proceso de orientación a través de la mentoría tiene lugar en el marco de una relación triádica, en la que interviene: el consejero, el compañero-mentor y el estudiante mentorizado.

Figura N° 1. Relación triádica: consejero, compañero-mentor y estudiante mentorizado.



Fuente: Manzano, N y otros (2012)

Consejero

Ejerce una función tutorial hacia los mentores, su accionar consiste en:

- Coordinar.
- Supervisar.
- Dar seguimiento del grupo de mentoría.
- Efectuar la valoración del proceso de mentoría
- Proponer sugerencias de orientación ante las necesidades específicas de cada grupo (Buele y Bravo, 2014, p. 17).

Ante todo es necesario que conozca los procesos de mentorización en profundidad pues será la actuación a desarrollar, razón por la que se constituye en el mecanismo de apoyo para el mentor en el caso de que tenga dudas sobre cómo actuar ante una situación determinada (Manzano Soto, Martín, Sánchez García, Rísquez y Suarez Ortega, 2012, p.101). De manera que el consejero/a desarrolla una actividad de carácter docente y también de orientador (Sánchez et al. 2009).

Así pues el consejero desempeñara funciones informativas, de reorganización acerca de los posibles cambios que se presenten en función del grupo que dirige, de orientación, de seguimiento y de evaluación de las actividades desarrolladas durante el proceso para que se efectúen de la mejor forma posible.

Compañero - mentor

El diccionario de la Real Academia Española (2005) define la palabra **mentor** como “guía y consejero”, de modo que el mentor es el que media, facilita, favorece y potencia la resolución de necesidades y el desarrollo del estudiante, alcanzando la mayor eficacia (Sánchez et al., 2009, p. 98).

Entre las competencias básicas que debe poseer el mentor, se encuentran:

- Compromiso.
- Capacidad de ayudar, orientar y asesorar.
- Poseer habilidades para la comunicación, la empatía, la confianza, la solución de problemas.
- Propiciar la acción reflexiva.

El rol que desempeña tiene beneficios más fáciles de conseguir debido al plano de igualdad en el que se relacionan debido a que ambos son estudiantes de la modalidad a distancia y comparten ciertas características como, problemas y necesidades

similares, experiencias académicas recientes, empatía con sus iguales, ayuda mutua, entre otros. (Manzano Soto et al., 2012, p. 98).

Así pues el mentor es el encargado de desarrollar las actividades de orientación directa al estudiante de acuerdo con el protocolo y presentara un informe del proceso desarrollado (Buele y Bravo, 2014, p. 17).

Aquí el objetivo básico a conseguir por el compañero-mentor es desarrollar una relación de mentoría de forma progresiva y positiva, en armonía con las habilidades claves de mentoría:

Figura N° 2. Habilidades clave de mentoría



Fuente: Manzano, N y otros (2012).

Por lo que su relación con los mentorizados es principalmente de ayuda, que pretende que los mentorizados logren un aprendizaje de calidad que esté acorde con los cambios del sistema actual.

Estudiante mentorizado

Es quien participa en el proceso de la mentoría, y a la vez ejecuta y emite criterios de valoración referente a las acciones sugeridas por el mentor, que le permitirán resolver sus necesidades académicas.

Algunos de los beneficios que los mentorizados pueden obtener al participar en el programa mentor serán los siguientes:

- Recibir orientación e información en los campos académico, social y administrativo.
- Mejorar sus hábitos y técnicas de estudio.
- Conocer a nuevos/as compañeros/as de las diferentes titulaciones.
- Adquirir herramientas y recursos que les posibilitara integrarse mejor en la Universidad.
- Sentirse más seguros y afrontar mejor sus estudios gracias a las orientaciones, la cercanía y la experiencia de sus compañeros/as mentores/as (Casado Muñoz, 2010, p.11).

La principal función que deben realizar los alumnos mentorizados es cumplir con el compromiso que adquieren al participar en el proyecto de mentoría, manteniendo una actitud respetuosa y participativa (Casado Muñoz y Ruiz Franco, 2009, p.11).

De manera que los participantes en el sistema de mentoría han de tener un rol activo en este proceso, aquí el mentor tiene un papel muy importante ya que su objetivo es lograr que el mentorizado logre adquirir las habilidades necesarias para que pueda adquirir un aprendizaje de calidad, que vaya acorde con la evolución del sistema educativo en que se desarrolla.

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

Todo proceso investigativo debe tener argumentos claros producto de una explicación de la problemática y un sustento fiable, con ese objetivo se puede aplicar diversas técnicas como las que se mencionan a continuación:

- Técnicas de investigación bibliográfica.

Para la recolección y análisis de la información teórica y empírica

- Técnicas de investigación de campo (Buele y Bravo, 2014, p. 18).

Para la investigación bibliográfica existen medios importantes que se pueden aplicar como:

- La lectura, como medio importante para conocer, analizar y seleccionar aportes teóricos, conceptuales y metodológicos sobre orientación y mentoría.

- Los mapas conceptuales y organizadores gráficos, como medios para facilitar los procesos de comprensión y síntesis de los apoyos teórico- conceptuales.
- El resumen o paráfrasis como medio para presentar un texto original de forma abreviada; permite favorecer la comprensión del tema, entender mejor el texto y redactar con exactitud y calidad.

Respecto a la investigación de campo, Arias (2004) explica que “consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variable alguna”. (p. 21).

De manera que corresponde al medio donde se encuentran los sujetos de investigación, por lo que se puede obtener los datos necesarios para el desarrollo del trabajo. Las técnicas que se emplean son:

La **observación**, este método científico tal y como manifiesta Ramos (2008) nos permite:

- Obtener conocimiento acerca del comportamiento del objeto de investigación tal y como éste se da en la realidad.
- Acceder a la información directa e inmediata sobre el proceso, fenómeno u objeto que está siendo investigado (párr. 24).

La **entrevista** según manifiesta Kvale (2011) es “un acercamiento basado en el interrogatorio cuidadoso y la escucha con el propósito de obtener conocimiento meticulosamente comprobado” (p.25).

Por lo que se utilizara los medios electrónicos, teléfono 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 apoya en cuestionarios previamente elaborados con preguntas concretas que faciliten obtener respuestas precisas y gestionar una rápida tabulación de datos (Buele y Bravo, 2014, p. 19).

1.4. Plan de Orientación y Mentoría

1.4.1. Definición del plan de orientación y Mentoría

El proceso de orientación a través de la mentoría se basa en un modelo de consulta, construyendo una relación trídica en la que el consejero asesora y supervisa al compañero-mentor y este a su vez orienta de forma directa al estudiantado mentorizado, desde una relación de mentoría entre iguales (García, Manzano Soto, López y Suarez, 2011, p. 723).

De manera que mediante el plan de orientación y mentoría se define de manera ordenada las acciones a desarrollar para el proceso de ayuda, donde cada uno de los participantes tiene funciones que cumplir.

Así pues, los **programas de mentoría por compañeros** se desarrollan habitualmente partiendo de dos indicios básicos que relacionan lo académico y lo social:

- Los estudiantes están especialmente cualificados y motivados para ayudar a otros estudiantes.
- Los estudiantes aprenden mejor en un ambiente de amistad y estímulo. (Ávila, 2009, p. 3).

Durante este proceso los mentores así como los mentorizados deben asumir un compromiso con relación a la asistencia y participación de las reuniones acordadas, la responsabilidad que adquieren no está sujeta a una relación de autoridad sino que el compromiso se asume con un igual (Quintana, Santos, Quintas y Fernández, 2010, p.134).

En este contexto la intención es desarrollar un mecanismo basado en la mentoría por compañeros como estrategia de ayuda y orientación a los estudiantes de nuevo ingreso.

Sánchez et al. (2009) agrega que el modelo de mentoría en la intervención educativa y orientadora, se ocupa de los aspectos académicos de los estudiantes, de la mejora de su rendimiento, de la ampliación de sus expectativas y también de su orientación profesional (p.1).

Desde esta perspectiva, la mayoría de los autores coinciden en que los objetivos que debe seguir un programa de mentoría son:

1. Suministrar a los estudiantes información y apoyo durante su incorporación a la Universidad en general.

2. Servir de alternativa real y cercana a las necesidades del mentorizado.
3. Ofrecer orientación, asesoramiento y refuerzo centrados en el desarrollo de las competencias básicas para el progreso dentro de la carrera.
4. Facilitarles su desarrollo personal y social: mejorar la autoestima así como el desarrollo de sus competencias sociales y participativas.

En definitiva, se pretende alcanzar un mecanismo de ayuda, orientación y formación a los alumnos de nuevo ingreso en la Universidad. La ayuda que proporcionen los compañeros-mentores, que están finalizando su carrera, a los estudiantes mentorizados facilitara su integración académica y social.

1.4.2 Elementos del plan de orientación y mentoría

Para que el plan de orientación y mentoría sea efectivo, se debe contar con tres elementos claves (Carr, 1999, p. 12):

1. El enfoque de la mentoría debe adaptarse a las normas, valores y prácticas culturales de la organización o comunidad en donde el asociado se desenvuelve.
2. Los mentores deben ser capaces de demostrar muchas de las habilidades y características asociadas con la mentoría natural.
3. Dar un seguimiento y supervisión continua para asegurarse de que la mentoría se lleve a cabo en forma responsable.

De modo que las actividades que realice el mentor con los mentorizados debe ayudar a fortalecer las relaciones, es decir, que debe generar confianza, respeto y procurar que exista una interacción de mayor reciprocidad.

Aunque el plan propuesto se basa principalmente en aspectos de la mentoría intencional, el mentor debe procurar compartir ideas, experiencias y perspectivas, demostrar capacidad para escuchar, utilizar habilidades de estímulo y reacción, efectuar solución de problemas y medición, características de la mentoría natural.

El apoyo continuo evitara que los problemas que lleguen a presentarse, sea la causa de que alguna de las partes abandone la mentoría.

Otros elementos que se destacan para aplicarlos en el plan de orientación son (Manzano Soto et al., 2012 p.104):

- Claridad de los propósitos que se pretende conseguir.
- Trabajar en equipo (con el consejero y otros compañeros-mentores dentro del programa de mentoría).

- Usar los recursos y medios disponibles para la comunicación.
- Mantener una actitud de iniciativa y apertura hacia el otro.

Por otra parte Sánchez et al. (2009) indican los contenidos generales que se destacan en el plan de orientación, que son:

- Las pautas para la organización, coordinación y seguimiento de las actividades tutoriales.
- Selección de consejeros y de los compañeros-mentores.
- La ratio de estudiantes por compañero-mentor: se asigna 5 estudiantes, dando prioridad a los alumnos en los que se ha detectado dificultades académicas.
- El calendario de trabajo.
- Las vías de comunicación y de atención a los estudiantes tutelados.

Por tanto se puede considerar diferentes elementos para la efectividad del POM que puede aplicarse durante su desarrollo, pero destacando que lo principal es verlo como un elemento de mejora de la calidad de la enseñanza universitaria y de desarrollo de competencias profesionales tanto para los estudiantes mentores como para los mentorizados.

1.4.3. Plan de orientación y mentoría desarrollado en la experiencia.

PLAN DE ORIENTACIÓN Y MENTORÍA PARA EL GRUPO

PRESENTACIÓN:

Debido al alto porcentaje de estudiantes que optan por desertar al inicio de su preparación académica en la modalidad abierta y a distancia, se ha considerado necesaria la acción de orientación y mentoría como un proceso de ayuda para la incorporación de los nuevos estudiantes a la modalidad a distancia y puesto que cada estudiante presenta una necesidad diferente se ha dispuesto trabajar con un grupo de mentorizados para mejorar su adaptación y evitar el abandono temprano de los estudios universitarios.

OBJETIVO GENERAL:

Informar a los estudiantes de primer ciclo sobre las particularidades del funcionamiento de la modalidad a distancia, así como de las estrategias de estudio que pueden utilizar

para promover el autoaprendizaje con la perspectiva de facilitar su ajuste académico en esta modalidad de estudio y para que consigan superar las dificultades de diferente índole que se les presente a lo largo de su proceso educativo.

Tabla N° 1. Plan de orientación y mentoría desarrollado para los estudiantes del ciclo académico abril-agosto 2014.

| TIPO DE NECESIDADES DE ORIENTACION | NECESIDADES DE ORIENTACIÓN DEL GRUPO | OBJETIVOS ESPECÍFICOS | ACTIVIDADES A DESARROLLAR | RECURSOS/ MEDIOS |
|------------------------------------|---|--|---|---|
| ACADÉMICA | Desconocimiento del funcionamiento de la modalidad a distancia | Informar a los mentorizados sobre la metodología empleada en los estudios a distancia. | Facilitar información sobre el pensum de estudios y la metodología que se emplea en el estudio a distancia y en las evaluaciones a distancia y presenciales. | Reunión en grupo. Guía general de educación. Computadora Aula virtual. |
| | Problemas para adaptarse a la metodología docente. | Orientar con respecto al método utilizado | Reunión presencial para facilitar información sobre el apoyo que tiene en los materiales de estudio correspondientes (texto básico y guía). | Guías didácticas. Texto básico. Evaluaciones a distancia. Aula virtual. Computadora |
| | Uso del entorno virtual. | Aprender a usar el aula virtual para lograr un mayor aprendizaje | Proporcionar una explicación teórico-práctica del manejo de los recursos virtuales de los que dispone en el entorno de aprendizaje. Incentivarle a familiarizarse con el entorno realizando una revisión diaria. | Asesoramiento individual. Computadora Internet Manual del EVA. |

| | | | | |
|-----------------|--|---|---|--|
| | Desconocimiento para descargar los cuadernillos y hojas de respuesta de las evaluaciones. | Enseñar el manejo de las herramientas y funciones a su disposición | Realizar una explicación y aplicación para que tenga a su disposición el material de sus evaluaciones. | Computadora Internet Pendrive Sala audiovisual Aula virtual |
| PERSONAL | Sincronizar las actividades de estudio con otras ocupaciones. | Orientar al estudiante para que logre equilibrar el tiempo que dedicara a sus actividades de estudio. | Definir el horario de estudio de preferencia a la misma hora y en el mismo lugar, de acuerdo con la disponibilidad personal. | Reunión en grupo. Presentación en power point. Computadora |
| | Hábitos y estrategias de estudio | Establecer hábitos de estudio que faciliten el aprendizaje. | Establecer metas específicas a corto plazo. Proporcionarles información sobre las estrategias de estudio de las que disponen. | Asesoramiento individual. Correo electrónico. Presentación en power point Mensaje de texto. |
| | Sensación de aislamiento y de soledad en su trayectoria académica. | Promover el aprendizaje colaborativo. | Motivarle para que establezca contacto con sus profesores y compañeros. Establecer una meta para consultar regularmente las orientaciones del docente, y los aportes realizados por los demás compañeros, así como su participación en las actividades en línea. | Asesoramiento individual. Contacto telefónico Correo electrónico. |

CAPITULO II

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, la 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, a la 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

La modalidad de estudios a distancia, tal como especifica Pagano (2007) se caracteriza por disponer de esquemas desarrollados en ambientes educativos que implica la separación espacial-temporal de profesores y alumnos, donde se interrelacionan los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el uso de materiales didácticos y tecnologías de la información y la comunicación para propiciar interacciones sincrónicas y asincrónicas (p.6).

El estudiante puede utilizar de manera autónoma los recursos pedagógicos en la distribución de las actividades, tomando conciencia de sus capacidades y medios para su autoformación (García Aretio, 2009, p. 27).

Tal como señala Keegan (1996) como se citó en Cardona y Sánchez (2010) en la educación a distancia es la organización educativa la que se encarga tanto de la planificación como de la preparación de los materiales de aprendizaje y el suministro de servicios de soporte a los estudiantes (párr.3).

De manera que la educación a distancia se caracteriza por la búsqueda y transmisión del conocimiento, regulada por la organización educativa y puesto que promueve un

aprendizaje continuo, utiliza los diversos recursos didácticos ya que existe una separación entre el profesor y el alumno y la interrelación es a través de los medios de comunicación, por lo que en el proceso de la educación abierta y a distancia para facilitar la comunicación bidireccional, entre profesor y estudiante, se recurre al uso de tecnologías como sustento del proceso educativo. Por consiguiente dadas las características particulares de esta modalidad de estudio se desarrollaron las acciones de mentoría con los estudiantes de primer ciclo que pertenecen al centro provincial de Machala.

El centro provincial de Machala viene prestando sus servicios hace aproximadamente 30 años, para el año 2005 ofertaba 18 carreras estaba ubicado en 25 de Junio y Babahoyo esquina, contaba con 3 personas de gestión productiva, 2 secretarias contratadas, 2 profesores para las tutorías de Listening y 1 profesor para Computación, para el año siguiente se contrató una secretaria a medio tiempo.

En el año 2010 se ofertó la carrera de Asistencia Gerencial y Relaciones públicas y a partir de enero del 2011, este centro cuenta con infraestructura propia, sus oficinas están ubicadas en la Av. Bolívar Madero Vargas y Circunvalación Norte.

En la actualidad oferta 19 carreras, tiene 1 Coordinador, 1 administrador de videoconferencias, 1 secretaria y cada periodo de matriculación se contrata una secretaria temporal. Posee 4 aulas, 1 sala de videoconferencia, 1 oficina de secretaria, 1 oficina de coordinación, el área de recepción y biblioteca. Para el ciclo académico abril-agosto la cantidad de estudiantes matriculados, asciende a 720 alumnos, de los cuales casi el 40% de ellos no terminó su primer ciclo de estudios.

Por lo que el sustento teórico de la presente investigación se basa en el hecho de que cada vez es mayor el porcentaje de la deserción estudiantil universitaria. El abandono de estudios o deserción estudiantil son los términos que se utilizan para designar a la variedad de situaciones identificadas en el proceso educativo del estudiantado con un denominador común, detención o interrupción de los estudios antes de finalizarlos (Cabrera, Bethencourt, Álvarez y González, 2006, párr. 7).

Teniendo en cuenta las características especiales de esta modalidad, las personas que estudian a distancia suelen sentir una sensación de aislamiento con respecto a su actividad estudiantil, por lo que para interactuar con compañeros presentan dificultades muy grandes y cuando estas interacciones se producen suelen estar centradas en aspectos académicos (Córca y Hernández Aguilar, 2013, p.8). De modo

que resulta más difícil la socialización en estudiantes de la modalidad a distancia para que se sientan miembros de un grupo de aprendizaje.

Por otra parte Moncada (2014) explica que un factor que influye en los estudiantes es la falta de tiempo para dedicarle al estudio, pero se ha podido determinar que indirectamente tienen muchos problemas académicos ya que se encuentran con un sistema de estudios que exige dedicación, actividad, investigación, creatividad y ordenamiento de la conducta (p.177).

El estudiante no ha desarrollado las habilidades necesarias para enfrentarse a este nuevo sistema de enseñanza y aprendizaje, pues posee experiencias y aprendizajes previos que en ocasiones tendrá que desaprender, para aprender nuevos procedimientos y estrategias que le permitan desempeñarse con éxito ante las nuevas condiciones de aprendizaje a distancia (Del Mastro, 2003, p. 58).

Entonces teniendo presente los diversos problemas que pueden surgir en el proceso de adaptación de los estudiantes al sistema de educación a distancia, surge la planificación y desarrollo de un programa de mentoría. El Proyecto Mentor de la Universidad Técnica Particular de Loja consiste en un sistema de mentoría entre pares cuyo objetivo principal es el desarrollo de elementos de ayuda, orientación y formación para los alumnos de primer ciclo, tanto para la supervivencia y el éxito de sus estudios como para facilitar su integración académica, acción que es llevada a cabo por estudiantes de fin de titulación de psicología, ayudados en su tarea por el Equipo de Gestión del proyecto y un consejero, que es el director de tesis.

2.3. Participantes

Se asignó a cada mentor un número de 5 estudiantes. La selección de los estudiantes mentorizados, estuvo a cargo del equipo de gestión del proyecto mentores de Modalidad Abierta y a Distancia quienes disponen de una base de datos de los resultados de la prueba de aptitudes generales, para la asignación se tuvo en cuenta a los educandos que no superaron la media aritmética.

A continuación se suministra la información general de los estudiantes mentorizados.

Tabla N° 2. Centro Universitario

| CENTRO ASOCIADO | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|-----------------|------------|------------|
| Machala | 4 | 100 % |
| Total | 4 | 100 % |

Elaborado por: Guerra, A. (2014).

Como puede apreciarse en la tabla N° 2 los estudiantes mentorizados pertenecen en su totalidad al centro universitario de Machala.

Tabla N° 3. Edad

| EDAD | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|------------|
| 30 - 40 años | 3 | 75% |
| 41 - 50 años | 1 | 25% |
| Total | 4 | 100% |

Elaborado por: Guerra, A. (2014).

Los datos que se muestran en la tabla N°3 corresponden a la edad de los mentorizados, en donde se aprecia que la mayoría de los estudiantes tienen una edad alrededor de los 30 a 40 años. La media de edad es de 37 años.

Tabla N° 4. Sexo

| SEXO | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|--------------|------------|------------|
| Masculino | 1 | 25% |
| Femenino | 3 | 75% |
| Total | 4 | 100% |

Elaborado por: Guerra, A. (2014).

El 25% de los estudiantes mentorizados, pertenecen al sexo masculino y el 75% restante al sexo femenino. Lo que evidencia claramente que existe un número mayor de mentorizados del sexo femenino.

Tabla N° 5. Titulación

| TITULACIONES | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|----------------------------|-------------------|-------------------|
| Ingeniería en Contabilidad | 1 | 25% |
| Licenciado en Psicología | 1 | 25% |
| Ingeniería en Informática | 1 | 25% |
| Abogacía | 1 | 25% |
| Total | 4 | 100% |

Elaborado por: Guerra, A. (2014).

Las carreras universitarias a las que pertenecen los estudiantes mentorizados son: Ingeniería en Contabilidad y Auditoría, Licenciado en Psicología, Ingeniería en Informática y Abogacía.

Es necesario destacar que en el modelo de orientación y mentoría propuesto se encuentran involucrados: el Consejero, el Mentor y el Estudiante mentorizado. De manera que este proceso se desarrolló en el marco de una relación triádica, donde cada uno realizó tareas y funciones diferentes. En el caso del consejero, se encargó de evaluar el grupo de mentores asignado así como supervisar y dar seguimiento del proceso de mentoría, es decir de las actividades realizadas entre el mentor y los mentorizados. La tarea del mentor se centró en dar orientación directa al estudiante, siguiendo el modelo de mentoría entre iguales y el estudiante mentorizado recibió directamente la ayuda del mentor.

Ahora bien aunque se estableció un número de 5 estudiantes por mentor, solo se logró contactarse con 4 de ellos, inicialmente todos manifestaron una buena disposición a participar en este proyecto, pero durante las conversaciones personales con los mentorizados se evidenciaba que no todos habían leído la información enviada a sus correos.

Entre las diversas situaciones que dificultaron el contacto con los mentorizados está que sus trabajos eran fuera de la ciudad, no contestaban las llamadas y no asistieron a las reuniones programadas, a pesar de todo se interactuó con ellos y se les motivó a continuar con el proceso y a participar en las actividades propuestas, pero por su poca disposición no se logró darles el asesoramiento que precisaban. Estas circunstancias provocaron una variabilidad en el número de mentorizados y de los 4 solo 2 culminaron el proceso completo.

2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación

2.4.1. Métodos

Método de Investigación Acción Participativa, su finalidad fue ayudar a resolver problemas cotidianos de manera inmediata, para producir un cambio (Hernández, R, 2001, p.2), en este caso en los estudiantes mentorizados.

La práctica de mentoría entre pares se sustentó en este método que se desarrolló con “pasos en espiral” al mismo tiempo se investigó, se procedió 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 requirió 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 proporcionaron la explicación de las prácticas que requieren ser mejoradas o transformadas en el análisis e interpretación de los resultados del estudio.

El método descriptivo, permitió explicar y analizar el objeto de la investigación, es decir ¿Cómo se desarrollaron las actividades de mentoría? ¿Qué resultados se lograron?

El método analítico-sintético facilitó descomponer 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 permitieron 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 bibliográfica, para la recolección y análisis de la información teórica y empírica, se utilizó las siguientes técnicas:

- La **lectura**, como medio importante para conocer, analizar y seleccionar aportes teóricos, conceptuales y metodológicos sobre orientación y mentoría.
- Los **mapas conceptuales y organizadores gráficos**, como medios para facilitar los procesos de comprensión y síntesis de los apoyos teórico-conceptuales.
- El **resumen o paráfrasis**, como medio para presentar un texto original de forma abreviada; que favoreció la comprensión del tema, entender mejor el texto y redactar con exactitud y calidad.

Técnicas de investigación de campo, para la recolección y análisis de datos se utilizó las siguientes técnicas:

La observación que 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:

- Sirve a un objetivo ya formulado de investigación.
- Es planificada sistemáticamente.
- Está sujeta a comprobaciones de validez y fiabilidad.
- Se realiza en forma directa sin intermediarios que podrían distorsionar la realidad estudiada.

La entrevista mediada por los medios electrónicos, teléfono y video llamada; para tratar aspectos puntuales sobre una determinada necesidad de orientación.

La encuesta sobre necesidades de orientación de los estudiantes de primer ciclo de Modalidad Abierta y a Distancia. La encuesta de control para los mentores, es una técnica muy utilizada en investigación se apoya en cuestionarios previamente

elaborados con preguntas concretas que facilitaron 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 autoevaluación de necesidades de orientación, perfil académico, gestión de aprendizaje y autorregulación.
- Registro de observación de las actividades de mentoría presencial y de grupo focal.

2.5. Procedimiento

La investigación bibliográfica basada en textos de carácter científico ayudó en la elaboración del marco teórico conceptual, pues se requería que en cada tema se analice el aporte de por lo menos 3 autores, estableciendo comparaciones o diferencias y en todo el informe de investigación se solicitó que toda afirmación este bien fundamentada.

Además, se requirió la recopilación de varios artículos relacionados con las acciones de mentoría que se llevaron a cabo en diversas universidades españolas, como la que se realizó en la UNED (Universidad de Educación a Distancia de España), el Proyecto SIMUS desarrollado en la Universidad de Sevilla, el Proyecto Mentor desarrollado en la Universidad Politécnica de Madrid y Complutense de Madrid, la Red de mentoría que agrupa actuaciones en las Universidades Politécnica de Madrid, de las Palmas, Europea de Madrid y de Oviedo.

Con respecto a las actividades de mentoría estuvieron centradas en la atención al estudiante mentorizado, quien resultó ser el protagonista del proceso en todo momento. Los mentores recibimos material para la lectura y preparación en la parte teórica, pero el proceso con los estudiantes mentorizados se inició a partir del día 25 de mayo, que coincidió con las evaluaciones del primer bimestre.

Inicialmente se estableció contacto con los mentorizados mediante llamadas telefónicas para acordar una reunión con ellos. Entonces durante el primer encuentro presencial se registró los datos personales y se identificó las necesidades de los estudiantes utilizando el cuestionario de necesidades, en función de esto y con las actividades previamente planificadas por el Equipo de Gestión del Proyecto Mentores se desarrolló las acciones.

Cada semana se envió un correo electrónico a los estudiantes mentorizados, el primero del cual les proporcionó recomendaciones para sus evaluaciones presenciales, con una breve presentación en power point, y progresivamente se incluyó las temáticas propuestas motivándoles y proporcionándoles ayuda en su proceso de aprendizaje, además continuamente se les invitó a interactuar a los estudiantes mentorizados para que exista un intercambio de experiencias.

Durante este proceso, se realizaron 3 asesorías presenciales, en estas reuniones se desarrolló actividades en el entorno virtual para que los mentorizados conozcan y utilicen todos los recursos disponibles, así como también para que establezcan contacto con sus docentes y compañeros, también se socializó mediante una presentación en power point sobre los hábitos de estudio para que logren mejorar la manera de estudiar y organizar el tiempo, para motivarlos también se amplió la información sobre las metas para que tengan claro lo que quieren logran y generar entusiasmo en alcanzarlo.

El cronograma de actividades se detalla a continuación:

Tabla N° 6. Cronograma de actividades.

| MES | DIA | ACTIVIDADES ABRIL-AGOSTO 2014 | RESPONSABLE |
|-------|-------|--|---|
| Mayo | 25 | Primer encuentro presencial/individual de Tutores y Mentores con Estudiantes. Jornada de Bienvenida. INICIO DE LA MENTORIA Actividad 1: De conocimiento e integración "Conociéndonos" | Centros Universitarios Consejeros, Mentores y Estudiantes. |
| | 26-30 | Actividad 2: "Mi primera evaluación en Educación a Distancia" | Mentor y estudiantes |
| Junio | 2-6 | Actividad 3: "La UTPL y los Estudios a Distancia" | Mentor y estudiantes |
| | 5 | Actividad 3.1: "Importancia de planificar y fijarse metas" | Mentor y estudiantes |
| | 9-13 | Actividad 4: "El significado de ser estudiante universitario" | Mentor y estudiantes |
| | 11 | Actividad 4.1: "Perfil del alumno autónomo y exitoso" | Mentor y estudiantes |

| | | | |
|-------------------|-------|---|----------------------------------|
| | 16-20 | Actividad 5: “Análisis del perfil profesional de la carrera que cursa el estudiante” Explicación y aplicación sobre el manejo del EVA. | Mentor y estudiantes |
| | 18 | Actividad 5.1 La importancia de la lectura en los estudios a distancia. | Mentor y estudiantes |
| | 23-30 | Actividad 6: “Mis expectativas personales y profesionales. Mis objetivos académicos” | Mentor y estudiantes |
| Julio | 1-4 | Actividad 7: Técnicas y estrategias de estudio. | Mentor y estudiantes |
| | 7-11 | Actividad 8: “Perfil del alumno autónomo y exitoso” | Mentor y estudiantes |
| | 14-18 | Actividad 9: “Pensando en mi proyecto académico profesional” | Mentor y estudiantes |
| | 21-25 | Actividad 10: “Necesidades y dificultades del estudiante en relación a su proceso formativo de titulación”. | Mentor y estudiantes |
| Agosto | 3 | Segunda jornada presencial/individual de Tutores, Mentores y Estudiantes. Jornada de evaluación (Revisión del Marco Teórico). | Centros Universitarios |
| | 4-8 | Actividad 11: Autoevaluando la gestión del aprendizaje. | Mentor y estudiantes |
| | 11-15 | Actividad 12: “Como superar dificultades en el estudio” | Mentor y estudiantes |
| | 18-22 | Actividad 13: “Preparando la evaluación final” | Estudiantes |
| | 25-29 | Actividad 14: “Preparando la evaluación final” | Estudiantes |
| Septiembre | 1 | Actividad 15: “Cierre de la mentoría” | Consejeros, Mentor y estudiantes |

Durante el proceso de mentoría los contactos entre el mentor y los estudiantes mentorizados han tenido lugar por diversos medios utilizando el correo electrónico, teléfono, whatsapp, entrevista personalizada, asesorías presenciales en el Centro Asociado, reuniones personales, cada uno de ellos con distinta frecuencia.

Por otra parte los mentores recibimos orientaciones continuas a través del Entorno Virtual de Aprendizaje, donde el Equipo de Gestión proporcionaba instrucciones para nuestro trabajo con el grupo de estudiantes mentorizados.

Ahora bien, dado que la evaluación permite conocer la eficacia del programa y en relación a los objetivos conocer sus puntos fuertes así como sus insuficiencias, para evaluar los resultados obtenidos se han elaborado distintos protocolos y se han empleado: fichas de registro, diarios y narraciones, cuestionario de necesidades de evaluación, informes, entrevistas. Las dimensiones a evaluar se han dispuesto teniendo en cuenta la perspectiva de los distintos participantes.

Para el programa de mentoría, la Universidad se encargó de la planificación del proyecto así como de su presentación y de su aprobación y posteriormente se estableció una agenda de actividades. Puesto que los mentores desarrollamos dos actividades paralelas, la práctica de mentoría y la elaboración del Trabajo de Fin de Titulación, recibimos asesoría sobre cada uno de los apartados a desarrollar y orientaciones para el trabajo con los mentorizados, además se proporcionó el documento digital de la guía didáctica de investigación.

Y con la respectiva planificación se aplicó un cuestionario de autoevaluación de habilidades de estudio a los mentorizados, que contenía 10 preguntas, el mismo que fue enviado a los estudiantes a su correo electrónico personal, todas las respuestas se receptaron automáticamente en la base de datos de la UTPL, para posteriormente remitir a cada mentor la información pertinente. Todas estas acciones se desarrollaron para el programa de mentoría.

2.6. Recursos

2.6.1. Humanos

- Consejeros: función tutorial hacia los mentores.
- Mentores: desarrollo de las actividades de orientación.
- Mentorizados: participantes del proceso de mentoría.

2.6.2. Materiales Institucionales

- Guía Didáctica. Programa Nacional de Investigación.
- Hoja de datos informativos.
- Hoja para expectativas y temores.
- Hoja de necesidades de orientación.
- Hoja de control de lectura para el mentor.
- Escala de evaluación de la jornada.
- Cuestionario digital de autoevaluación de habilidades de estudio.

2.6.3. Económicos

Tabla N° 7. Presupuesto

| DENOMINACIÓN | VALOR TOTAL |
|---|--------------------|
| Hospedaje | \$80 |
| Alimentación | \$85 |
| Transporte | \$95 |
| Material impreso | \$98 |
| Internet | \$185 |
| Anillados de los ejemplares | \$10 |
| Comunicación telefónica | \$50 |
| Material de estudio (Hojas, esferos, clips, etc.) | \$15 |
| Cd del proyecto de fin de titulación | \$8 |
| Imprevistos | \$70 |
| SUBTOTAL | \$696 |

Elaborado por: Guerra, A. (2014).

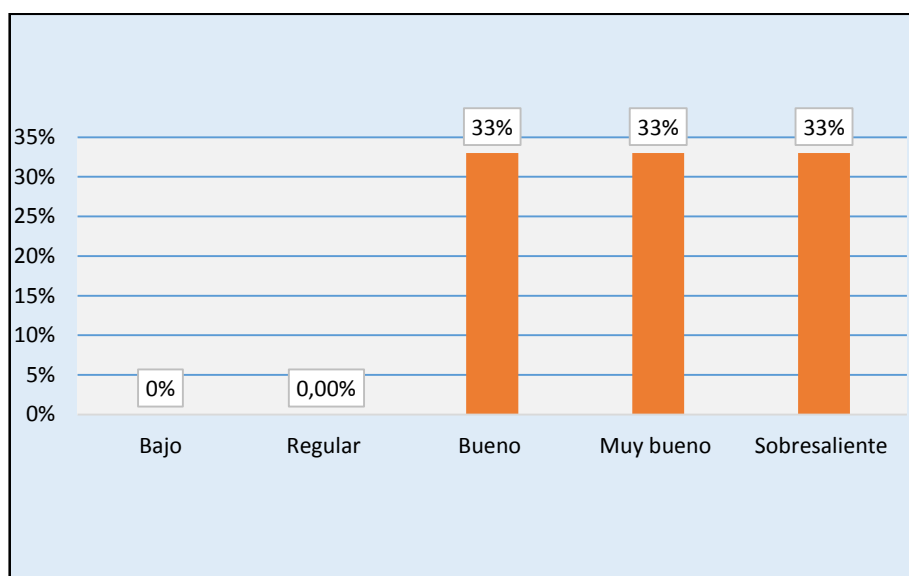
CAPITULO III
RESULTADOS ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

3.1 Características psicopedagógicas de los mentorizados

La información con respecto a las habilidades de estudio de los mentorizados, se obtuvo utilizando un cuestionario de auto-evaluación con acceso on-line. Se procesó mediante gráficos estadísticos con su respectivo análisis e interpretación.

1. ¿Valoras desde un principio lo que sabes al respecto del tema? ¿En otras palabras, que conoces, piensas o crees al respecto?

Figura N° 3. Conocimientos del tema de estudio.



Fuente: Cuestionario de auto-evaluación.

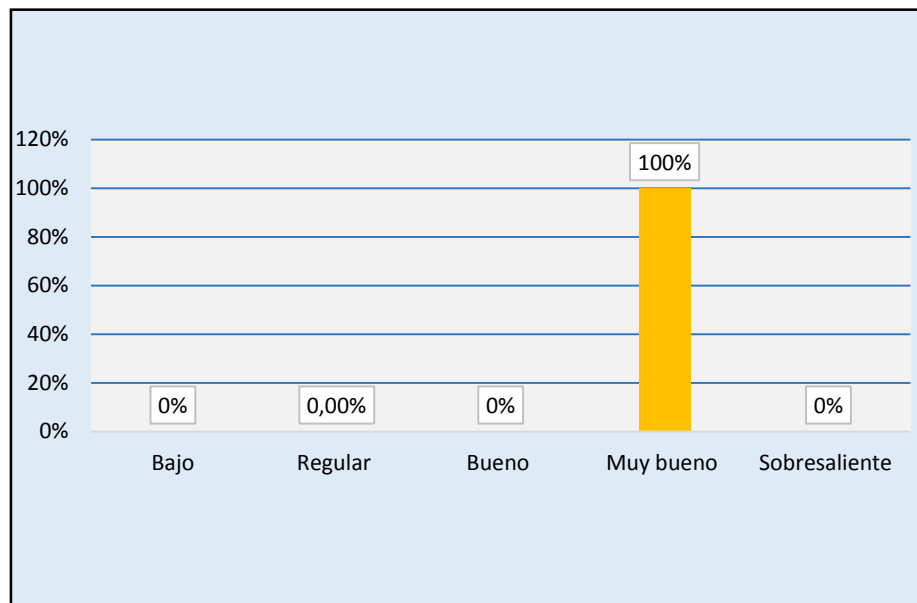
Elaborado por: Guerra, A. (2014).

Con referencia al nivel de valorización de los conocimientos previos de las mentorizadas, el 33% es bueno, el otro 33% es muy bueno y el 33% restante es sobresaliente, de manera que las estudiantes toman en consideración lo que ya saben para relacionarlo con la información nueva. Tal como señala Coll (1992) para que se produzca un aprendizaje significativo se requiere de una intensa actividad por parte del estudiante, estableciendo relaciones entre el nuevo contenido y los elementos ya disponibles en su estructura cognoscitiva para reformularlos, ampliarlos o diferenciarlos en función de las nuevas informaciones.

Por consiguiente es importante que las mentorizadas logren establecer relaciones entre el nuevo contenido de aprendizaje y la información adquirida anteriormente, puesto que constituye el punto de partida para que la persona modifique su conocimiento como resultado del proceso de asimilación, así su experiencia de aprendizaje será más enriquecedora e influirá positivamente en su rendimiento.

2. ¿Tomas en consideración todo lo posible para iniciar el procesamiento de la información, y evitar interrupciones evitables? Por ejemplo lápiz, marcador, etcétera.

Figura N° 4. Dificultades del procesamiento de la información.



Fuente: Cuestionario de auto-evaluación.

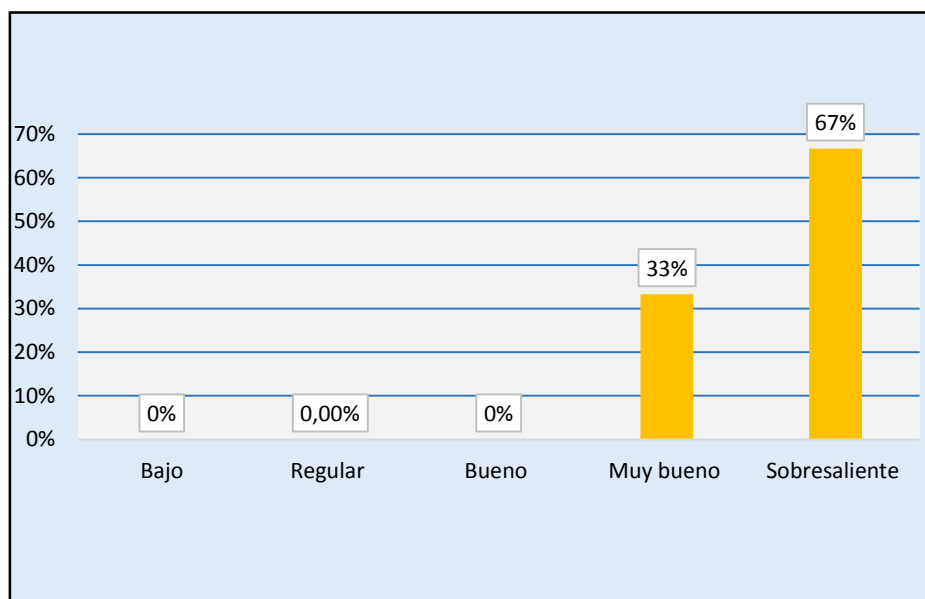
Elaborado por: Guerra, A. (2014).

Los resultados reflejan que el 100% de las mentorizadas manifiestan una proporción muy buena en cuanto a tener el material apropiado para evitar posibles interrupciones facilitando el procesamiento de la información. Pena (2010) considera que las interrupciones afectan la productividad de nuestro rendimiento debido a que dificulta nuestra comprensión, pues cada vez que se produce una interrupción se puede llegar a tardar hasta 10 minutos en recuperar totalmente la concentración (p.5).

De manera que resulta apropiado evitar todo tipo de interrupción durante nuestras horas de estudio tomando las medidas necesarias sobre los posibles factores externos para que no dificulten nuestro nivel de concentración y por ende el nivel de comprensión, procurando disponer del material apropiado pues esto facilitara que nuestro aprendizaje sea continuo y contribuirá a que la información aprendida sea debidamente procesada.

3. ¿Subrayas los términos claves que te encuentras mientras lees?

Figura N° 5. Subrayar los términos clave



Fuente: Cuestionario de auto-evaluación.

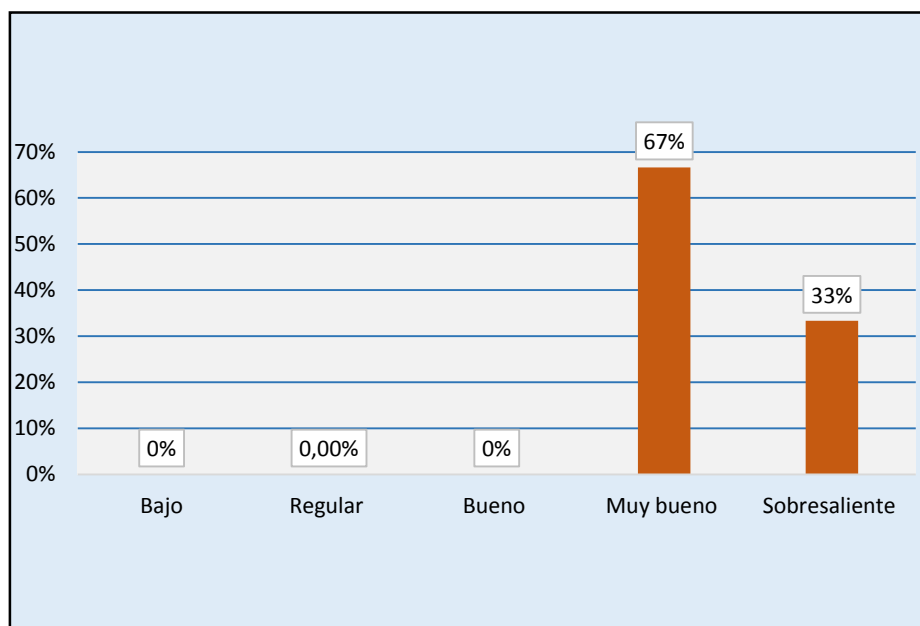
Elaborado: Guerra, A. (2014).

A partir de los resultados se puede deducir que el 33% de las mentorizadas piensan que es muy bueno subrayar términos importantes de un tema, un 67% que es súper importante aplicar esta técnica. Teniendo en cuenta que en el proceso cognitivo de la atención está involucrado el tener un nivel de activación adecuado para seleccionar la información relevante de lo irrelevante, este se puede lograr mediante la ejecución de técnicas de fragmentación o de subrayado de la materia objeto de estudio favoreciendo el rendimiento en el aprendizaje (Tejedor-Tejedor, González-González y García-Señorán, 2008).

Entonces se puede concluir que esta técnica es muy útil porque después de la prelectura permite enfocar nuestra atención en el contenido más importante del texto, lo que facilitará nuestra comprensión, además cuando subrayamos constantemente las palabras clave del texto nos permite identificar los conceptos principales y el posterior repaso del material estudiado lo que resulta favorable en nuestro aprendizaje, pues nuestra memoria se fija y recuerda mejor la información.

4. ¿Destacas las frases u oraciones que te resultan significativas del texto?

Figura N° 6. Destacar la información significativa



Fuente: Cuestionario de auto-evaluación.

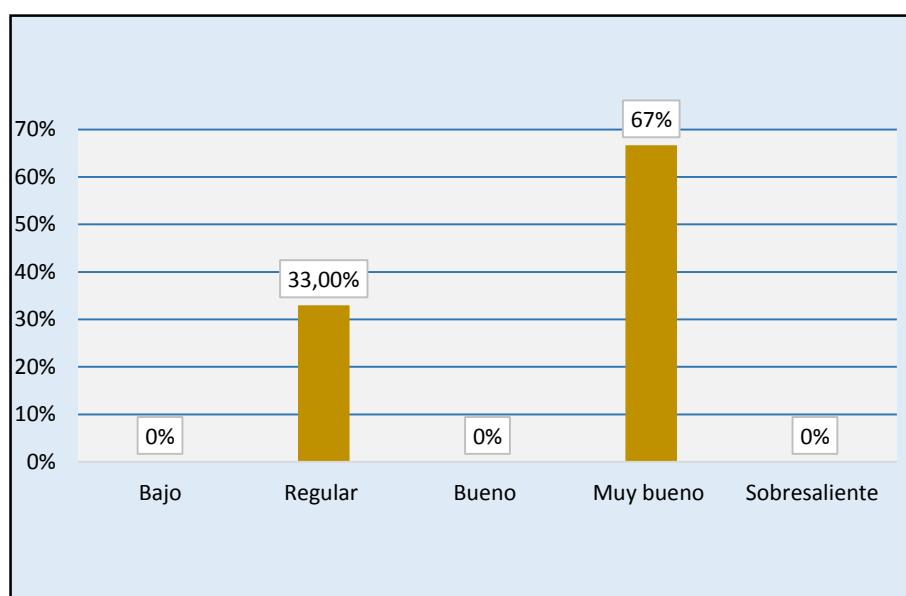
Elaborado por: Guerra, A. (2014).

Los resultados reflejan que el 67% de las estudiantes mentorizadas considera como algo muy bueno en su aprendizaje destacar las frases u oraciones significativas del texto, el 33% considera como un aspecto destacado o sobresaliente la aplicación de esta estrategia. De acuerdo con Colomer (1997) el reconocimiento de las ideas principales demanda identificar una oración explícita del texto, que sea la idea principal de un párrafo o de una selección del texto y está relacionada con las dimensiones cognitivas y afectivas de la comprensión lectora.

Por lo que se concluye que para el proceso de construcción de aprendizaje es muy importante atribuir un significado a lo que se lee, teniendo presente las ideas más significativas del texto, pues esto permitirá organizar los contenidos así como procesar, recordar y estudiar la información, lo que resultara en un aprendizaje más eficaz e influirá positivamente en el rendimiento académico.

5. ¿Haces acotaciones al margen? Es decir anotaciones como frases cortas, interjecciones o bien, símbolos para destacar en un sentido u otro la importancia de lo que aparece en el texto.

Figura N° 7. Realizar anotaciones sobre la información del texto.



Fuente: Cuestionario de auto-evaluación.

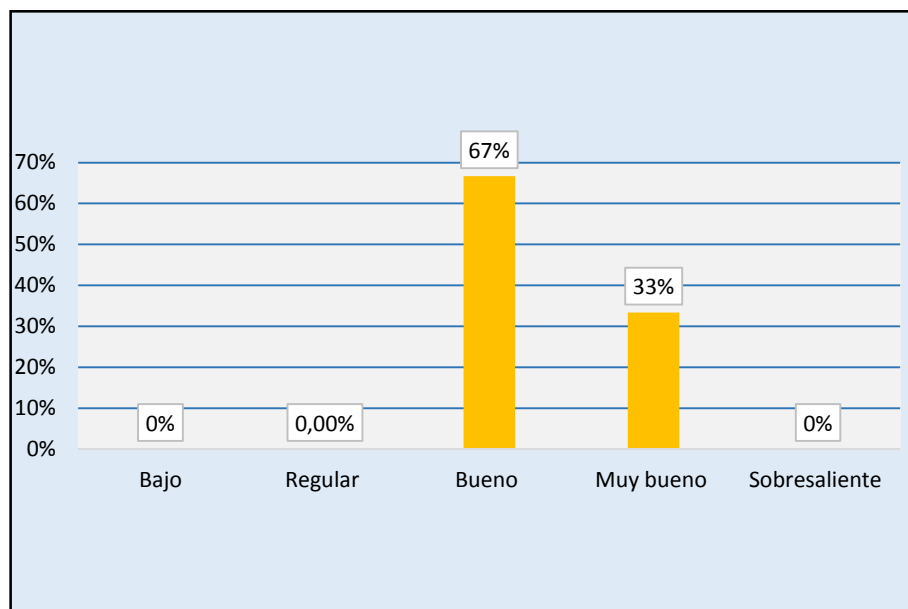
Elaborado por: Guerra, A. (2014).

El análisis de los resultados evidencia que un 33% de las mentorizadas realizan anotaciones con un proporción regular y un 67% lo realizan en una proporción muy buena. En relación a esto se puede resaltar que realizar anotaciones al margen permite destacar aspectos que están implícitos en el contenido pero no son tan explícitos en el texto y resultara útil para la explicación de la información así como para precisar, destacar o relacionar unos contenidos con otros (Sebastián, Ballesteros y García, 2001, p.10).

Así pues, cuando escribimos en los márgenes palabras clave combinamos la selección y la comprensión y esto nos permite recordar información importante de manera que nuestro rendimiento académico tendrá mejores resultados, pues conseguiremos asegurarnos de que captamos correctamente la información estudiada y a su vez demostramos que prestamos atención a lo más importante.

6. ¿Parafraseas mentalmente con cierta frecuencia lo que has visto hasta ese momento?

Figura N° 8. Parafrasear mentalmente la información.



Fuente: Cuestionario de auto-evaluación.

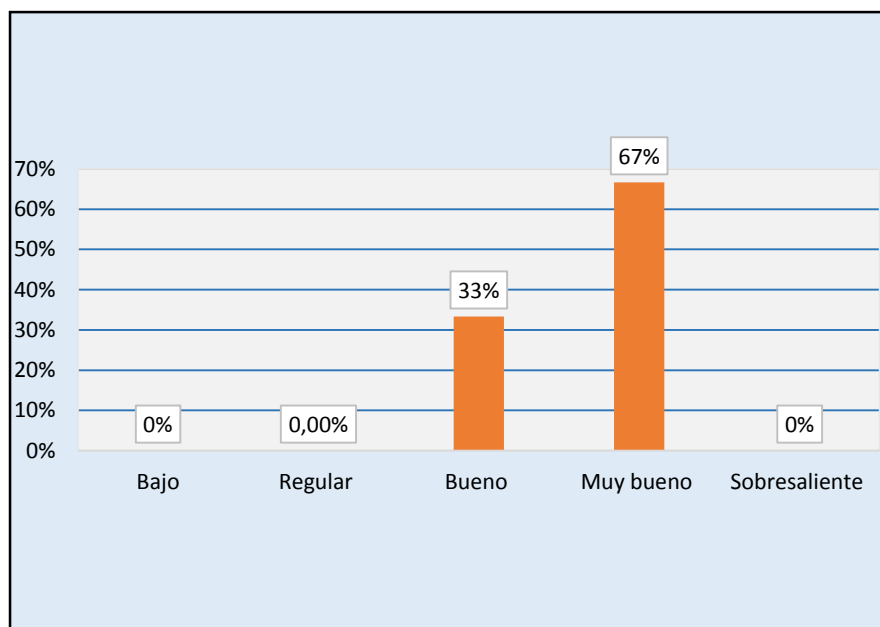
Elaborado por: Guerra, A. (2014).

Los resultados demuestran que un 67% de las mentorizadas considera que es bueno el nivel en que parafrasea mentalmente la información estudiada, el 33% restante considera muy buena la utilización de esta técnica de estudio. Hilsen (2013) considera que la paráfrasis procura crear una nueva síntesis del texto y puesto que el alumno tiene que reestructurar el contenido lo capacita mejor para interpretar, criticar y deducir razonablemente significados implícitos (p.1).

Se concluye que el parafrasear la información estudiada es una herramienta útil, pues permite agudizar nuestras habilidades mentales y familiarizarnos con el texto, por lo que a partir de lo que hemos leído nos fijamos en determinadas palabras o conceptos que quizás asumimos que entendemos y empezamos a preguntarnos sobre su significado para llegar a una interpretación sobre la idea expresada, de modo que de una manera más fácil logramos un mayor aprendizaje.

7. En la medida en que avanzas en el procesamiento de la información, ¿Te haces algunas preguntas sobre el contenido que procesas? ¿Las escribes?

Figura N° 9. Formularse preguntas sobre el contenido.



Fuente: Cuestionario de auto-evaluación.

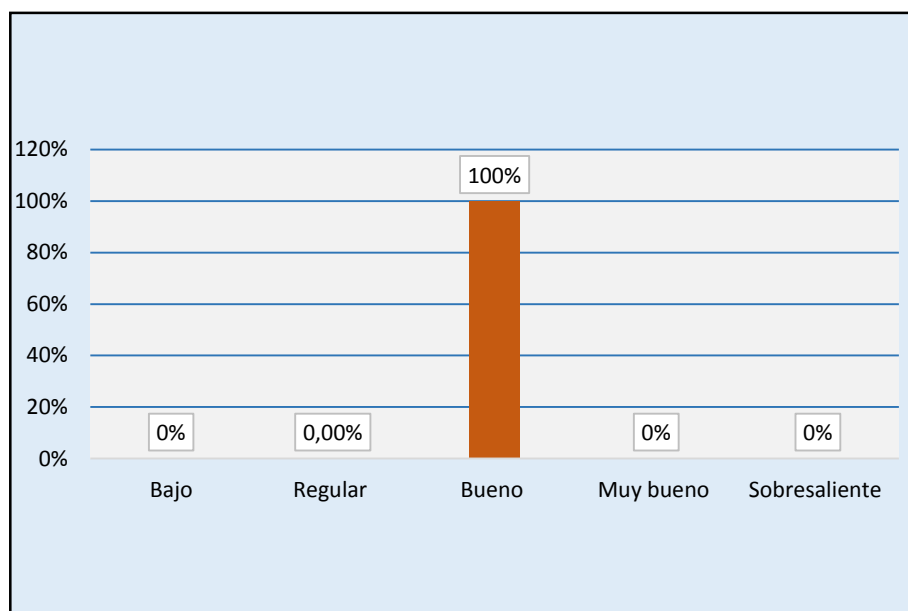
Elaborado por: Guerra, A. (2014).

El análisis que se puede hacer tomando en consideración los resultados de la auto-evaluación, corresponden a que el 33% considera que es buena su utilización de preguntas sobre el contenido de la información estudiada, el 67% cree que es muy buena la aplicación de esta estrategia. Solé (1992) sintetiza que una de las actividades cognitivas que deberán ser activadas o fomentadas para comprender lo que se lee es la autointerrogación que permite evaluar el contenido que expresa el texto (p.8).

De modo que es importante que las mentorizadas incluyan más a menudo esta estrategia en su aprendizaje para que les permita comprobar continuamente la comprensión de la información, pues valiéndose de las preguntas reflexionamos y reconocemos la idea fundamental así como los argumentos expuestos para el desarrollo y consolidación de nuestros conocimientos.

8. Al final o cada cierta unidad de información ¿visualizas mediante un organizador o tipo de mapa, línea de tiempo, lista de chequeo o cuadro comparativo la información procesada?

Figura N° 10. Visualizar la información procesada.



Fuente: Cuestionario de auto-evaluación.

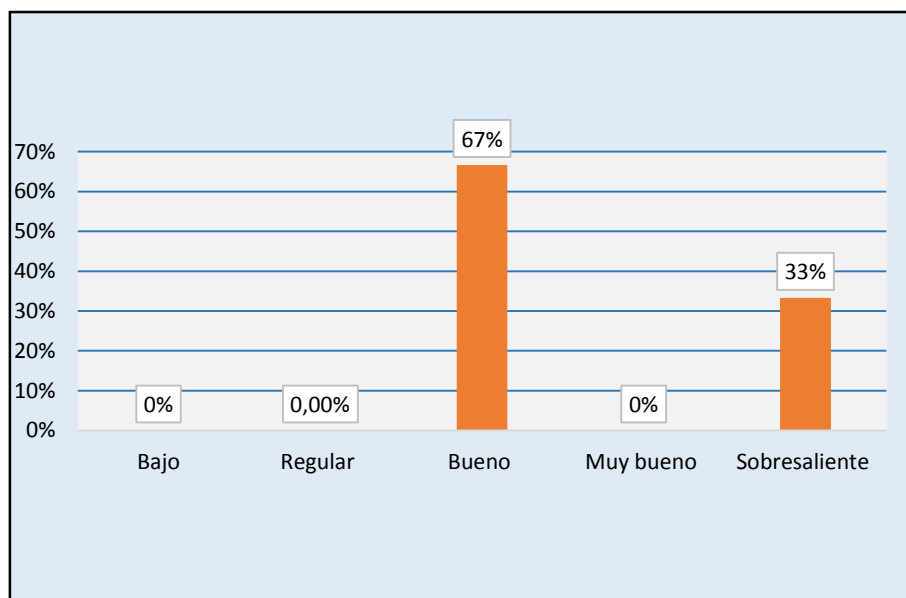
Elaborado por: Guerra, A. (2014).

Los resultados revelan que el 100% de las estudiantes mentorizadas manifiestan una proporción buena en utilizar un organizador o cuadro comparativo para procesar la información aprendida, lo que indica que no lo utilizan de manera continua. Díaz y Hernández (2010) manifiestan que utilizar estas estrategias de aprendizaje permite definir la forma como se encuentra organizado un escrito, así como ordenar y sistematizar el conocimiento de tal manera que el acto de pensar es fluido y organizado (p.140).

Por lo tanto los organizadores gráficos permiten representar visualmente la información para que se establezca interrelaciones y una justificación de la información estudiada, de modo que se concluye que estas estrategias favorecen la comprensión del texto mediante la organización de las ideas y ayuda a captar el significado del material que se va aprendiendo, aspecto en el que las mentorizadas podrían mejorar pues esto les permitirá reforzar sus conocimientos así como estar preparadas y predispuestas para las siguientes actividades, como las evaluaciones presenciales y a distancia, facilitando su aprendizaje.

9. ¿Reflexionas sobre el posible empleo de la información procesada? ¿En que la puedes aplicar, como, cuando?

Figura N° 11. Empleo de la información procesada.



Fuente: Cuestionario de auto-evaluación.

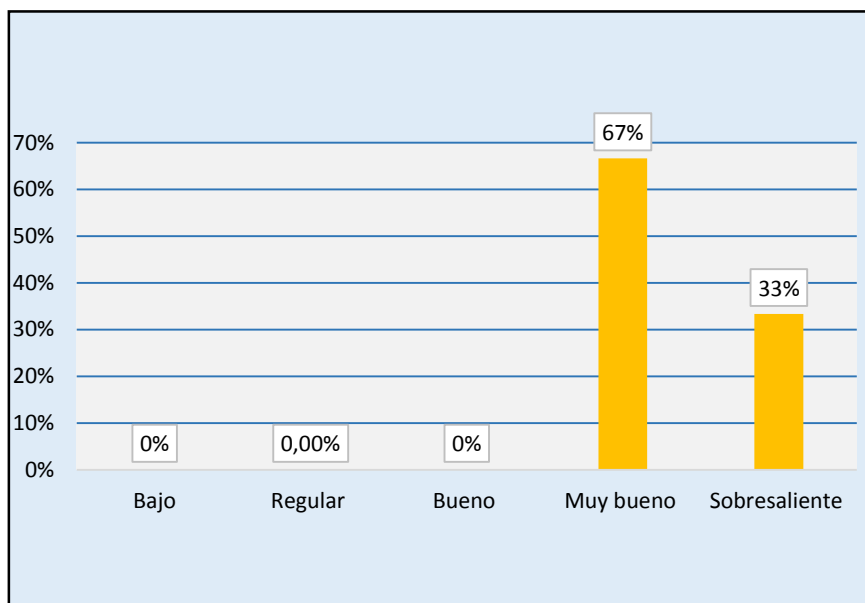
Elaborado por: Guerra, A. (2014).

La gráfica revela que el 67% de las mentorizadas manifiestan una proporción buena sobre su reflexión de la aplicación de la información procesada, el 33% considera sobresaliente su actuación. Según Sánchez (2002) las estrategias ligadas a la metacognición implican que el individuo este consciente de lo que está tratando de lograr, procurando llevar un control permanente y siguiendo los indicios de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas para adaptar la conducta en concordancia (p 3).

En conclusión si examinamos el contenido de la información previamente aprendida favorecerá nuestra capacidad de propiciar nuevos conocimientos, pues permite conectar una idea con otra y sobre todo nos permitirá guiarnos sobre las acciones futuras para mejorar el rendimiento académico; teniendo en cuenta que a medida que repasamos la información aprendida nos prepara para las situaciones que pueden surgir y en las que pretendemos aplicar nuestros conocimientos.

10. ¿Al final haces un recuento de lo hecho, la secuencia así como los resultados, es decir lo aprendido y realizado para aprenderlo?

Figura N° 12. Comprobar la información aprendida.



Fuente: Cuestionario de auto-evaluación.

Elaborado por: Guerra, A. (2014).

Según los resultados se puede determinar que en una proporción de muy bueno el 67% de las mentorizadas realiza un balance de lo aprendido, en su minoría un 33% califica como sobresaliente su actuación en cuanto a lo aprendido. Como manifiesta Galagovsky (2004) al establecerse un aprendizaje sustentable, el sujeto que logra la sustentación de un aprendizaje ha tomado conciencia sobre la necesidad de modificar conceptos ya adquiridos, enriqueciéndolos, diferenciándolos, completándolos, reconsiderando la significación que anteriormente les había otorgado (p. 233).

En conclusión las mentorizadas en su mayoría manifiestan que comprueban sus conocimientos lo que facilita que su aprendizaje no solo les sirva para aprobar una materia sino en su futuro desempeño como profesionales. De manera que comprobar lo aprendido nos ayuda a reconstruir y ampliar nuestros conocimientos y cuando intentamos analizar el proceso empleado para lograrlo podemos ver aspectos en los que podríamos corregir para obtener mejores resultados, que está en armonía con lo que se requiere de los estudiantes a distancia, es decir, el ser participantes activos en gestionar sus propios aprendizajes.

3.2. Necesidades de orientación de los estudiantes

3.2.1. De inserción y adaptación al sistema de Educación a Distancia

Tabla N° 8. Necesidades de inserción y adaptación.

| NECESIDAD | SI | | NO | | TOTAL | |
|--|----|----|----|----|-------|------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Falta de habilidades en el manejo de la tecnología | 2 | 50 | 2 | 50 | 4 | 100% |

Elaborado por: Guerra, A. (2014).

El análisis de las actividades llevadas a cabo con los estudiantes mentorizados indica que un 50% que equivale a 2 participantes no pueden utilizar los recursos tecnológicos como la computadora y solo visualizan un sistema de estudio presencial, por supuesto esto les impide desarrollar su interacción en un ambiente académico en línea, a diferencia del otro 50% de estudiantes quienes están familiarizados con la tecnología actual.

A modo de ejemplo se utilizara las palabras de un estudiante mentorizado quien manifestó “al principio no pensé que estudiar a distancia sea tan difícil, yo ni siquiera pude enviar las autoevaluaciones del primer bimestre por el EVA porque no logre subir la información y tuve que enviarlas físicamente”. Entonces durante las reuniones presenciales se enfocó en brindarles apoyo con las nociones básicas desarrollando actividades en el entorno de aprendizaje, para que puedan movilizarse en el mundo virtual y utilizar adecuadamente este recurso esencial para su aprendizaje.

Teniendo en cuenta el aporte de Sangrà (2001) quien manifestó que para que un estudiante a distancia sea exitoso deberá asumir una mayor responsabilidad e implicación en su propio aprendizaje contando con la flexibilidad requerida para adaptarse a la metodología empleada, esto resulta cierto en la modalidad abierta y a distancia que requiere adaptarse al sistema de estudio utilizando la guía para la lectura en el libro de texto pero también incluye actividades en el entorno de aprendizaje que se van desarrollando durante el periodo académico.

3.2.2. De orientación académica

Tabla N° 9. Necesidades de orientación académica.

| NECESIDAD | SI | | NO | | TOTAL | |
|---|----|-----|----|----|-------|------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Planes de estudio en general | 4 | 100 | 0 | 0 | 4 | 100% |
| Actividades en el aula virtual | 2 | 50 | 2 | 50 | 4 | 100% |
| Elaboración de los trabajos a distancia | 1 | 25 | 3 | 75 | 4 | 100% |
| Estrategias de estudio | 4 | 100 | 0 | 0 | 4 | 100% |

Elaborado por: Guerra, A. (2014).

Con respecto a la orientación académica se percibe que el 100% que simboliza a los 4 mentorizados desconoce los planes de estudio en general así como el funcionamiento del sistema de evaluación, dado que la primera reunión presencial se efectuó en la semana en que se realizarían las evaluaciones presenciales los estudiantes se sentían desorientados pues desconocían el contenido del examen, el tipo de preguntas que encontrarían así como los criterios de evaluación que se utilizarían por lo que se les dio explicaciones breves, en base a la experiencia y utilizando la guía general de educación a distancia.

El 50% es decir 2 de los estudiantes que pertenecen al grupo de mentorizados presentan dificultades para acceder a las actividades en línea como el foro, pero especialmente la videocolaboración, en ocasiones debido a que el sistema se satura no tuvieron acceso y no lograron participar en estas actividades de aprendizaje, mientras que el 50% restante les favoreció la información que obtuvieron en la Jornada de asesoría de sistema permitiendo un desarrollo constante de estas actividades de aprendizaje .

Un 25% de los estudiantes mentorizados tenía dificultad para entender el contenido del libro así como la interpretación del trabajo a distancia, por lo tanto se concertó una reunión para dar la ayuda necesaria que les permita desarrollar con éxito las diferentes asignaturas del ciclo académico, en contraste el 75% restante procuraban utilizar la guía de cada asignatura para el desarrollo de su estudio. También se puede deducir que el 100% de los estudiantes mentorizados tienen dificultades en relación con las técnicas para estudiar.

Por lo que de acuerdo a lo que manifestaron Ramos y Sánchez García (2012) el asesoramiento académico constituye el núcleo de una tarea formativa, que debe estar centrada en cada estudiante, lo que facilita la integración de los estudiantes de primer ciclo a un nuevo contexto educativo al que no están acostumbrados.

3.2.3. De orientación personal

Tabla N° 10. Necesidades de orientación personal.

| NECESIDAD | SI | | NO | | TOTAL | |
|--|----|-----|----|----|-------|------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Organizar y planificar el tiempo de estudio | 4 | 100 | 0 | 0 | 4 | 100% |
| Desconocer el funcionamiento del modelo de enseñanza a distancia | 2 | 50 | 2 | 50 | 4 | 100% |

Elaborado por: Guerra, A. (2014).

En el trabajo que se realizó con los mentorizados se pudo detectar que el 100% de ellos tiene dificultades para organizar su tiempo en cuanto a las actividades de aprendizaje, porque tienen horarios rotativos en su trabajo además de sus responsabilidades familiares, esto dificulta que establezcan adecuadamente sus hábitos de estudio y en más de una ocasión han perdido algunas actividades en línea, por no poder acceder de forma continua.

De acuerdo a lo que manifestó Phillips (2001) los estudiantes que ingresan a los programas universitarios necesitan un soporte y una comprensión de los medios que disponen y que pueden utilizar para el éxito de su aprendizaje. Por lo tanto los estudiantes mentorizados necesitan ajustar sus estrategias de aprendizaje y sobre todo establecer sus hábitos de estudio pues esto constituye el sustento que favorecerá su proceso de aprendizaje. Por lo que se dio la oportunidad de motivarles a manera personal a los mentorizados para que aún en su horario rotativo establezcan un programa de estudio no en función del día que van a estudiar sino de la hora concreta en que pueden estudiar.

Además el 50% de los mentorizados manifestó que al no tener una relación directa con los profesores y compañeros produce en ellos una sensación de aislamiento y cierta frustración por no poder realizar de manera objetiva las actividades, por lo tanto se aprecia una falta de integración de parte de los mentorizados. Estas

necesidades guardan relación con lo que sugiere Dámaso (2008) que se debe fomentar un aprendizaje autodirigido para que el estudiante se comprometa a planear y ajustar su proceso de aprendizaje de acuerdo a las exigencias organizativas de la institución y su propia libertad, de manera que una forma más eficaz de aprender es cuando el estudiante asume su responsabilidad induciéndose a ser creativo identificando los recursos que la institución proporciona para las actividades de aprendizaje.

3.2.4. De información

Tabla N° 11. Necesidades de información.

| NECESIDAD | SI | | NO | | TOTAL | |
|--|----|-----|----|----|-------|------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Información general (secretarías, administrativos) | 1 | 25 | 3 | 75 | 4 | 100% |
| Publicación de notas | 4 | 100 | 0 | 0 | 4 | 100% |

Elaborado por: Guerra, A. (2014).

En lo referente a las necesidades de información el 75% que representa a 3 mentorizados manifiesta que el personal que labora en el centro universitario no les suministró una buena atención, lo que dificultó obtener la información apropiada, en contraste el 25% que representa a 1 estudiante recibió ayuda del personal administrativo, por lo que se ve la necesidad de que el personal se familiarice más con el entorno estudiantil y les puedan dirigir hacia el procedimiento que deben seguir para determinada actividad.

Al mismo tiempo el 100% de los estudiantes mentorizados no están bien informados sobre las publicaciones de notas y desconocen el procedimiento para descargar los cuadernillos y hojas de respuesta de las evaluaciones presenciales fue entonces cuando por medio de los encuentros presenciales se presentó la oportunidad para darles indicaciones sobre cómo realizarlo y a su vez animarles a que realicen una revisión diaria del entorno virtual.

De acuerdo a Moreira (2012) para superar las barreras de quienes se involucran en la educación a distancia, las universidades deben implementar nuevos espacios de comunicación a través de las nuevas tecnologías, lo que demuestra que se debe orientar a los estudiantes para que utilicen el entorno virtual de aprendizaje, logrando obtener la información que precisan para sus actividades.

3.3. Las percepciones del mentor y la relación de ayuda

En relación a la ayuda que recibieron los mentorizados se aprecia que su reacción fue positiva principalmente porque las actividades de asesoría que se realizaron les permitieron recibir orientación académica para su integración en la modalidad de estudios a distancia, lo que resultó ser oportuno para aumentar su entusiasmo y su nivel de superación personal, dado que este proceso se desarrolló con un compañero que se encuentra en una posición de igualdad y que puede compartir sus dudas, sus posibles fracasos y sabe aportar efectivamente con las experiencias de su trayectoria académica.

Tabla N° 12. Relación de ayuda (mentorizados que completaron el proceso).

| | Satisfactorio | | Insatisfactorio | | Regular | |
|--------------|---------------|-----|-----------------|---|---------|---|
| | F | % | F | % | F | % |
| MENTORIZADOS | 2 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Total | 2 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Elaborado por: Guerra, A. (2014).

Además se estima que también se presentaron reacciones negativas debido al poco tiempo de desarrollo del programa de mentoría, también los factores externos como las circunstancias personales de los mentorizados, impidieron que las asesorías presenciales se desarrollaran en grupo como se tenía previsto.

De su propia reflexión se deduce que el proceso a nivel institucional estuvo muy bien diseñado para brindarles el apoyo necesario en su proceso de formación, pero se pudo haber logrado mucho más si ellos hubieran participado de manera más activa y con un sentido de responsabilidad. Así pues, los mentorizados consideran la relación con su mentor como agradable, en especial por su disposición de adaptación con respecto a sus horarios de trabajo y familiares.

Las necesidades que motivaron a los estudiantes mentorizados a comunicarse están relacionadas con aspectos de información sobre el lugar donde debían asistir para las evaluaciones presenciales o para confirmar su asistencia a las reuniones acordadas, tuvieron algunas inquietudes con respecto a su participación en la videocolaboración y la utilización del entorno con respecto a la consulta de notas, razón por la que se les proporcionó la ayuda necesaria.

3.4. Valoración de mentoría

3.4.1. Interacción y comunicación

Con respecto a las comunicaciones de los mentorizados con los mentores fueron poco frecuentes.

Tabla N° 13. Frecuencia de las comunicaciones.

| Mentorizados | Comunicación | | | |
|--------------|--------------|-----|-------|---|
| | Rara vez | | Nunca | |
| | F | % | F | % |
| | 2 | 100 | 0 | 0 |
| TOTAL | 2 | 100 | 0 | 0 |

+Elaborado por: Guerra, A. (2014).

Como se detalla en la tabla N°13 la comunicación efectuada fue muy escasa, existió poca interrelación, lo que incidió en que el contacto con cada uno de los mentorizados no se realizara de manera continua y frecuente.

Tabla N° 14. Falta de comunicación

| Motivos | F | % |
|--------------------------------|----------|------------|
| Falta de tiempo | 1 | 50 |
| Prefieren el contacto personal | 1 | 50 |
| TOTAL | 2 | 100 |

Elaborado por: Guerra, A. (2014).

Al parecer esta situación está asociada en un 50% con la falta de tiempo pues en su mayoría suelen compatibilizar diferentes roles tanto familiares como profesionales. En contraste el 50% restante de los estudiantes mentorizados prefieren el contacto personal, situación sustentada en que durante las asesorías presenciales los estudiantes manifestaron la mayor parte de sus dudas y requirieron de orientación.

Por otra parte es importante destacar que con los medios tecnológicos se facilitó realizar las actividades de mentoría, pues contando con herramientas como el correo electrónico se consiguió abordar las temáticas semana tras semana, y puesto que

se necesitaba dar seguimiento al proceso resultó ser de gran ayuda la comunicación por medio del WhatsApp y llamadas telefónicas.

Tabla N° 15. Medios de comunicación

| Más utilizados | % |
|-----------------------|------------|
| Llamadas telefónicas | 50 |
| Correo electrónico | 30 |
| Whatsapp | 20 |
| TOTAL | 100 |

Elaborado por: Guerra, A. (2014).

Como se puede apreciar en la tabla N°15, el medio más utilizado para la comunicación con los mentorizados fueron las llamadas telefónicas, valorado con un porcentaje de 50% en un 30% el correo electrónico para facilitarles la información a los mentorizados y en un 20% el uso del whatsapp.

Mientras que, las reuniones entre mentores y mentorizados eran concertadas en función del horario y el día de la semana más conveniente, teniendo en cuenta sus circunstancias personales y laborales. De acuerdo con ello y con la intención de lograr un mejor ajuste de las expectativas durante las reuniones presenciales, se trabajó con ellos respecto a sus hábitos de estudio y sobre su interacción para un aprendizaje colaborativo, con el objetivo de mejorar su proceso de aprendizaje así como su adaptación a la modalidad de estudio a distancia.

3.4.2. Motivación y expectativas de los participantes

Tabla N° 16. Nivel de motivación

| PARTICIPANTES | % |
|----------------------|------------|
| Consejeros | 40 |
| Mentores | 40 |
| Mentorizados | 20 |
| TOTAL | 100 |

Elaborado por: Guerra, A. (2014).

De acuerdo a los participantes el nivel de motivación fue diverso, en el caso de los consejeros y del equipo de gestión en sí, se valora en un 40% puesto que en el desarrollo del programa procuraron regularizar las expectativas de los mentores con

respecto a su grupo de mentorizados para el continuo desarrollo de las actividades propuestas.

Mientras que el grado de motivación experimentado por los mentores respecto a sus tareas durante el proceso, se lo valora en un 40% y ha tenido una trayectoria descendente pues en las primeras semanas se manifestó un mayor entusiasmo pero fue disminuyendo debido al poco o casi ningún apoyo de parte de los mentorizados, lo que produjo frustración, por no obtener la respuesta esperada.

De modo que las altas expectativas generadas en el desarrollo del proyecto de mentoría fue lo que conllevó al descenso de la motivación, pero resultó de gran ayuda centrarse en que la responsabilidad como mentores era proporcionar orientación al grado en que los compañeros mentorizados lo permitan lo que facilitó mediar la situación y continuar con las actividades programadas.

En contraste, se estima en un 20% el nivel de motivación de los mentorizados puesto que su participación no fue constante y al parecer no consideraban la acción de mentoría como una ayuda a nivel institucional, de modo que se manifestaban satisfechos tan solo con contactos esporádicos y con la seguridad de contar con un consejero personal, alguien que le oriente y a quien puede acudir en caso de necesidad.

Tabla N° 17. Altas y bajas expectativas

| Participantes | Motivación | Desmotivación |
|---------------------|------------------------|---------------------------------|
| Mentores | Brindar orientación | Poca comunicación |
| Mentorizados | Contar con orientación | Desconocimiento de los recursos |

Elaborado por: Guerra, A. (2014).

3.4.3. Valoración general del proceso

Con respecto al proceso efectuado se estima que participar en el proyecto de mentoría representó la realización de un trabajo colaborativo donde el análisis y la reflexión de la experiencia como estudiantes de la modalidad abierta y a distancia permitió aportar significativamente al proceso de aprendizaje de los estudiantes que inician sus estudios a distancia. En relación a los beneficios percibidos en cuanto al trabajo con los mentorizados se estima básicamente que las actividades ejecutadas permitieron hacer un autoanálisis de las propias experiencias de aprendizaje.

En relación a la labor del equipo de gestión hacia el accionar de los mentores se empleó una buena metodología, pero es imprescindible mejorar los aspectos que se refieren a factores de organización con respecto a cumplir el cronograma para el envío de la información de acuerdo a las fechas establecidas.

Respecto al nivel de ayuda recibido, los estudiantes mentorizados manifestaron su satisfacción con el procedimiento empleado pues les permitió aprender y conocer cómo funciona la modalidad a distancia, su sentir con respecto a sus objetivos personales es que pueden lograrlos con una buena planificación, lo que fomentó en ellos un aprendizaje autónomo, que es lo que se requiere en esta modalidad de estudio.

Tabla N° 19 Utilidad percibida

| MENTORIZADOS | Satisfactorio | | Insatisfactorio | |
|--------------|---------------|-----|-----------------|---|
| | F | % | F | % |
| | 2 | 100 | 0 | 0 |
| Total | 2 | 100 | 0 | 0 |

Elaborado por: Guerra, A. (2014).

Durante el desarrollo del proyecto se valoró como apropiado el uso de los diversos recursos y se consideró que los temas tratados han sido adecuados.

En general los mentorizados que culminaron el proceso han concordado en que este es un buen proyecto y lo apreciaron positivamente además expresaron su deseo de que el programa empiece al inicio del ciclo académico.

Por lo tanto se considera necesario que el proyecto de mentoría se aplique permanentemente en todos los centros asociados, pues a pesar de los distintos inconvenientes manifestados en su desarrollo se trata de un proyecto piloto en el que se pretende evaluar los resultados y hacer los ajustes necesarios, de manera que es una propuesta válida y significativa que aporta beneficios tanto para los mentores como para los compañeros mentorizados.

3.5 FODA del proceso de mentoría desarrollado

Tabla N° 19. FODA del proceso desarrollado con los estudiantes del centro universitario de Machala.

| FORTALEZAS | OPORTUNIDADES |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tiene objetivos claros y realizables. ▪ Permite disminuir los índices de deserción de los estudiantes de primer ciclo. ▪ Posee un buen fundamento de iniciativas desarrolladas en otras universidades. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fortalecer los procesos motivacionales y de gestión de aprendizaje de los estudiantes. ▪ Estudiantes de fin de titulación pueden guiar y ayudar a estudiantes de primer ciclo. ▪ Favorecer el desarrollo de competencias en los mentorizados para su desempeño profesional. |
| DEBILIDADES | AMENAZAS |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Complejidad en la elaboración del programa de mentoría. ▪ Cumplimiento del cronograma. ▪ Falta del uso de la plataforma como estrategia e-learning. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Falta de cooperación de parte de los mentorizados. ▪ Escasa comunicación entre mentores y mentorizados. ▪ Disminución de la motivación de los mentores durante el proceso de mentoría. |

Elaborado por: Guerra, A (2014).

3.6. Matriz de problemáticas de la mentoría

Tabla N° 20. Matriz de Problemáticas de los estudiantes del centro universitario de Machala

| PROBLEMA | CAUSA | EFEECTO | FUENTE |
|--|---|--|----------------------------------|
| Falta de habilidades en el manejo de la tecnología | Desconocimiento de la utilidad de los adelantos tecnológicos. | Ausencia de adaptación al sistema de estudio a distancia. | Experiencia de los mentorizados. |
| Dificultad para utilizar el entorno virtual de aprendizaje. | Desconocimiento del manejo de la plataforma virtual. | No participar en las actividades para su aprendizaje. | Experiencia de los mentorizados. |
| Falta de comunicación de parte de los mentorizados con los mentores. | No sentían necesidad de ser informados. | No se logró un seguimiento continuo con los mentorizados. | Experiencia durante el proceso. |
| No contar con las herramientas suficientes para el desarrollo de la mentoría. | Las acciones se desarrollaron en el marco de un proyecto piloto que pretende evaluar la práctica de mentoría. | No se contó con los suficientes materiales didácticos para realizar las funciones de mentor. | Experiencia durante el proceso. |

Elaborado por: Guerra, A (2014).

4. CONCLUSIONES

Al término del proyecto de mentoría planificado, se llegó a las siguientes conclusiones:

- Se realizó una revisión teórica profunda que permitió establecer una estructura del proceso de orientación y mentoría, teniendo en cuenta los procedimientos, métodos y las estrategias de intervención más eficientes aplicadas en el marco de la educación a distancia.
- Las acciones de orientación psicopedagógica que se realizaron consistieron en brindar asesoría a los estudiantes mentorizados tanto presencialmente como a través de su correo electrónico, lo cual facilitó dar la ayuda oportuna para favorecer la integración del estudiante al sistema de estudios, logrando evitar que los educandos de primer ciclo abandonen su formación profesional.
- Con el fin de atender las necesidades de los estudiantes mentorizados, se trabajó en brindar información en las reuniones presenciales sobre cómo realizar su estudio y sus evaluaciones a distancia, los criterios de evaluación que se emplea; así como también se estableció un horario de estudio para que mediante la aplicación constante se convierta en un hábito que favorezca su formación.
- Mediante el intercambio de información con los mentorizados se logró tener una percepción sobre una amplia gama de problemas y necesidades. De modo que durante las asesorías presenciales, se sugirió llenar el formato de meta y se animó a los mentorizados a comentarlas, actividad que permitió definir que se necesitaba establecer hábitos de estudio y organizar el tiempo de estudio con las demás actividades. El clima de compañerismo y de complicidad que se creó en estas sesiones, gracias a una relación basada en la ayuda entre compañeros/as, permitió que las reuniones sean un lugar de aprendizaje claramente académico.
- La experiencia desarrollada en el proyecto de mentoría facilitó diseñar un manual para los mentores de las futuras ediciones de este proceso, considerando las acciones que podrían utilizar en su accionar durante el proceso de orientación y mentoría.

5. RECOMENDACIONES

De acuerdo a las conclusiones a las que se ha llegado se establecieron las siguientes recomendaciones:

- En el caso de los mentores poner todo su esfuerzo en realizar un seguimiento continuo y una relación constante con sus mentorizados, usando todos los recursos disponibles.
- Que la planificación del proyecto empiece antes del inicio del ciclo académico, pues de ese modo habrá más tiempo para el trabajo con los mentorizados.
- Realizar la creación del aula en el EVA para los mentores y mentorizados para distribuir adecuadamente la comunicación y las actividades de mentoría utilizando el acceso presencial y virtual, de manera que después de establecer el vínculo necesario para crear el compromiso de participación dejar la plataforma virtual para los sucesivos contactos de los grupos de mentoría.
- Ajustar las expectativas de los mentores, pues durante el proceso encontraran diversas formas de proceder de parte de los mentorizados.

6. PROPUESTA

1. Título:

ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA COMUNICACIÓN EN EL PROCESO DE MENTORIA.

2. Justificación

El estudiante que accede a la universidad en la modalidad abierta y a distancia precisa de un mayor asesoramiento y orientación para poder hacer frente a las circunstancias que afecten su proceso formativo, de modo que logre adaptarse de manera exitosa. En este contexto la mentoría entre compañeros es una intervención determinada para el aprendizaje entre compañeros.

Se trata de un modelo de mentoría que se establece en el marco de una relación trídica, en la que el consejero asesora y supervisa al compañero mentor y este a su vez orienta al estudiante mentorizado a partir de una relación entre iguales (Sánchez García et al. p.723). Puesto que los estudiantes mentorizados tienen un desconocimiento y limitación del uso de los recursos a su alcance, en el modelo de mentoría se establece que el estudiante con más experiencia oriente y ayude al estudiante que inicia sus estudios, aún en aspectos en los que él no es consciente que precisa asesoramiento (Manzano Soto et al., 2012, p. 95).

Por consiguiente, la propuesta de planificar un manual de mentoría surge debido a que los mentores necesitamos un modelo de accionar en lo relacionado a nuestro trabajo con los mentorizados, pues de acuerdo a las acciones ejecutadas se percibe que se necesita un modelo de mentoría ajustado a las necesidades de los estudiantes, estableciendo una comunicación continua para poder compartir experiencias y brindar orientación oportuna, por tanto iniciar estudios en la modalidad a distancia plantea algunos retos, pero a medida que el estudiante logre integrarse encontrara la motivación necesaria para poner en primer lugar su formación profesional.

3. Necesidades de orientación y mentoría:

El sustento teórico de la presente propuesta, se realiza en base a dos estrategias básicas: orientación y mentoría.

La orientación se la define como un proceso continuo de ayuda a todas las personas, en todos sus aspectos, que favorece la prevención y el desarrollo humano, empleando programas de intervención educativa y social basados en principios científicos y filosóficos (Bisquerra, 2008, p. 14).

Además en líneas generales la mentoría es “una relación formal intencionada y planificada con objetivos educativos concretos, entre la persona experta y la que no posee experiencia” (Sánchez García et al., 2013, p. 222). Por lo tanto esta intervención de aprendizaje guiado debe ser parte integrante del proceso educativo, que permita al mentorizado el desarrollo de su máximo potencial.

Con respecto al análisis cualitativo de los datos obtenidos en el trabajo con los mentorizados, esto contribuye a la mejora del programa y a su distribución en la práctica, por lo tanto se ha identificado dos necesidades:

- Dificultad para utilizar el Entorno Virtual de Aprendizaje.
- Falta de comunicación de parte de los mentorizados con los mentores.

4. Objetivos:

Para posibilitar la propuesta del manual del mentor, se han planteado objetivos que se detallan a continuación:

4.1. Objetivo General

Crear espacios de comunicación para que los mentores se interrelacionen eficientemente con los mentorizados.

4.2. Objetivos específicos

- Fomentar la participación de los estudiantes mentorizados en el proceso de mentoría.
- Establecer el uso de un aula virtual de aprendizaje para el mentor y mentorizados facilitando el intercambio de experiencias.
- Determinar las fases de comunicación que se genera en el desarrollo de la mentoría y las posibles estrategias que deben ser utilizadas por parte de los mentores.

5. Definición de mentor

El mentor se concibe como la persona que proporciona guía a otro individuo, a través del vínculo que se establece entre ellos, el mentor puede compartir su experiencia y sus conocimientos con la otra persona para que logre desarrollarse exitosamente a nivel profesional o personal.

En relación a la definición propuesta Jiménez-Vergara, et al. (2003) al referirse a un mentor sintetiza que se trata de una persona con un mayor bagaje de conocimientos y experiencias, lo que presenta una situación idónea para ayudar a otra que carece de bagaje en su proceso de desarrollo.

6. Perfil del mentor

Durante el proceso de mentoría es fundamental la labor del mentor, pues actúa como orientador y debe poseer cualidades que le permitan efectuar su labor con éxito, como las que se detallan a continuación:

- Compromiso.
- Deseo de ayudar a los demás.
- Capacidad de escuchar y actitud reflexiva.
- Predisposición al aprendizaje mutuo y continuo.
- Habilidades para la comunicación.
- Poseer un buen nivel de experiencias positivas y negativas.

7. Acciones y estrategias de Mentoría recomendadas

Con respecto a las actividades se deben desarrollar a partir de una previsión de tareas o fases, pues como toda relación evoluciona poco a poco hay que comprender las etapas que conforman la mentoría, de este modo se podrá llevar a cabo este proceso que se lo podría desarrollar de la siguiente manera:

Reunión de Bienvenida. Encuentro presencial con los mentorizados en los centros universitarios.

| PLANIFICACIÓN | | |
|--|-------------|--|
| OBJETIVOS | ESTRATEGIAS | ACTIVIDADES |
| Socializar con los mentorizados | Diálogos | Saludos de bienvenida y presentación |
| | Juegos | Dinámica: Lo que tenemos en común. |
| Impartir información del desarrollo de la mentoría | Exposición | Se presentarán diapositivas con la referencia teórica de mentoría y sobre la universidad. Explicación de en qué consiste el proyecto y los beneficios que obtendrán. |

| | | |
|--|-------------------|---|
| Reunir los datos de contacto | Diálogo | Llenar el registro de datos personales |
| Compartir criterios | Plenaria | Socializar sobre expectativas, temores y detectar las necesidades de cada uno de los mentorizados. |
| Aplicación de los recursos disponibles | Explicación | Desarrollo de actividades en el entorno virtual de aprendizaje. |
| Concientizar sobre su actitud hacia el proceso de mentoría | Retroalimentación | Reunir las primeras impresiones de los mentorizados y asegurarse de que haya entendido las principales orientaciones. |
| Evaluar el taller | Cierre | Crear un compromiso individual para la participación de los mentorizados. |

Intercambio de información

Escribir un correo electrónico para iniciar la relación de mentoría on-line y que el mensaje enviado sea lo suficientemente corto, claro y conciso.

Durante el desarrollo del programa de mentoría se puede contar con herramientas de soporte como el aula virtual de aprendizaje para el contacto de mentores con mentorizados.

Cuando se logre establecer los medios de comunicación se escribirán breves anuncios en el aula virtual sobre la información enviada a sus correos, que debe proporcionarse semanalmente, teniendo en cuenta que debe existir los siguientes aspectos:

- **Motivación:** despertar el interés de los mentorizados.
- **Enfoque del tema:** facilitar información de las diferentes destrezas, métodos, técnicas y estrategias didácticas para que logren su adaptación a la modalidad de estudio.

Aunque generalmente se está familiarizado con el uso de los correos electrónicos se pueden tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Valerse de un título que describa el tema en cuestión.
- Utilizar el nombre del mentorizado al principio del correo.

- Usar frases cortas para que la lectura sea más sencilla.
- Comprobar la ortografía y gramática.
- Revisar el contenido del texto.
- Terminar el mensaje con los datos de contacto del mentor.

Programar foros para la interacción con los mentorizados en función de sus necesidades e intereses percibidos. Planificar la participación de los mentorizados en el chat. Y realizar un seguimiento utilizando las llamadas telefónicas y demás medios.

Realizar reuniones mensuales en los centros universitarios. Trabajo en el Entorno virtual de aprendizaje para que se familiaricen con los recursos que tienen a su disposición.

Consecución de metas

Planear mensualmente lo que se desea alcanzar en el trabajo con los mentorizados, durante las reuniones presenciales realizar exposiciones con diapositivas en función de las necesidades que presenten los mentorizados, fijando pautas de actuación.

Sera de gran ayuda el contacto en el aula virtual puesto que los mentorizados podrán aquí formular sus dudas, respecto al desarrollo de sus actividades y los mentores estar mejor preparados para ayudarles en las reuniones presenciales.

Evaluación

Ayudarle al mentorizado en la planificación de un plan de vida. Además será necesario fortalecer su autonomía.

Entrega de cuestionarios de satisfacción a todas las partes implicadas (Consejeros, Mentores y Mentorizados).

8. Recursos

| | |
|---------------------|--|
| Humanos | Docentes de la UTPL (Consejeros), Estudiantes de fin de titulación (Mentores), Estudiantes de primer ciclo (Mentorizados). |
| Materiales | Útiles de oficina, cuestionarios. |
| Tecnológicos | Computadoras, Internet, Aula virtual de aprendizaje, Infocus, Whatsapp, Teléfono. |
| Físicos | Aula del centro universitario. |

Presupuesto

| DENOMINACIÓN | VALOR TOTAL |
|---|--------------------|
| Material impreso | \$50 |
| Internet | \$80 |
| Comunicación telefónica | \$60 |
| Material de estudio (Hojas, esferos, clips, etc.) | \$15 |
| Imprevistos | \$50 |
| SUBTOTAL | \$275 |

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Abarca, S. (2002). *Psicología de la Motivación*. San José Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia. EUNED.
- Alarcón, L. y Fernández, J. (2008). "Las tutorías de estudiantes: Una experiencia de la benemérita Universidad Autónoma de Puebla." *Revista Mexicana de Orientación Educativa* 6.15 (2008): 30-36.
- Alfonso, I. R. (2003). La educación a distancia. Recuperado de http://www.bvs.sld.cu/revistas/aci/vol11_1_03/aci02103.htm
- Álvarez, P. (2005). La tutoría y la orientación universitaria en la nueva coyuntura de la enseñanza superior: el programa "Velero". *Contextos educativos: Revista de educación*, (8), 281-294.
- Álvarez, R. B., y Mayo, I. C. (2009). Las tecnologías de la información y la comunicación en la educación superior. Estudio descriptivo y de revisión. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(7), 3.
- Álvarez Rojo, V. (2010). La orientación en los centros universitarios como indicador de calidad. Recuperado de http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02-articulos/monografico/alvarez_rojo.htm
- Amor, M. I. (2012). La Orientación y la Tutoría universitaria como elementos de calidad e innovación en la Educación Superior. Universidad de Córdoba, Córdoba.
- Antón, A. M., y Rodríguez, G. S. (2012). *Las teorías sobre la motivación y su aplicación a la actividad física y el deporte*. Lecturas: Educación física y deportes, (164), 8-8.
- Arias, F. (2004). El proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica. 4ta ed. Caracas: Episteme.
- Ávila, C. S. (2009). Red de mentoría en entornos universitarios: encuadre y objetivos. *Revista Mentoring & Coaching*, (2), 11-25.
- Alañón, T. (2001). *Planificación, desarrollo y evaluación del plan de acción tutorial. Primeras jornadas nacionales sobre la función tutorial en la Universidad*. UNED de la Laguna (Tenerife).

- Bausela, E. (2006). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. *Revista Iberoamericana de Educación*. 20(2): 20-9.
- Beltrán, J. M. G. (2002). *El servicio de orientación en la Universidad*. Tendencias Pedagógicas, 7, 137.
- Bisquerra, R. A. (2008). *Funciones del departamento de orientación*. Taravilla: Secretaria General Técnica.
- Buele, L., Bravo, C. (2014). *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*. Guía Didáctica. Editorial EDILOJA, Loja-Ecuador.
- Cabrera, L., Bethencourt, J. T., Pérez, P. A., y Afonso, M. G. (2006). *El problema del abandono de los estudios universitarios*. RELIEVE, 1 (2), http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm.
- Cano González, R. (2009). *Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias ¿Cómo lograrlo?*. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 28(12-1), 181-204.
- Cardona, D. M., y Sánchez, J. M. (2010). *Indicadores Básicos para Evaluar el Proceso de Aprendizaje en Estudiantes de Educación a Distancia en Ambiente e-learning*. Formación universitaria, 3(6), 15-32.
- Carr, R. (1999): *Alcanzando el futuro: el papel de la mentoría ante el nuevo milenio*. Documento en pdf en: www.mentors.ca.
- Casado Muñoz, R., y Ruiz Franco, M. (2009). *Programa Mentor: tutorías entre compañeros/as*. Recuperado en <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/1837/225.pdf?sequence=1>
- Cano González, R. (2009). *Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias ¿Cómo lograrlo?*. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 28(12-1), 181-204.
- Cloninger, S. (2003). *Teorías de la personalidad*. México: Pearson Educación.
- Colomer, T. (1997). *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora*. Signos, teoría y práctica de la educación, 6, 13.
- Coll, C. (1992). *Psicología y currículum*. Paidós.

- Cookson, P. S. (2012). *Acceso y equidad en la educación a distancia: investigación, desarrollo y criterios de calidad*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4(2).
- Córica, J. L., & Hernández Aguilar, M. D. L. (2013). Características de la Educación a Distancia. Recuperado de <http://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/12514/LECT31.pdf?sequence=1>
- Covey, S. R. (2009). *El líder interior*. Paidós Ibérica Ediciones SA.
- Dámaso, M. T. (2008). *Dimensión personal en la formación integral educación a distancia: caso Venezuela*. Informe de Investigaciones Educativas, 22, 83-95.
- Definición ABC. (2012). *Definición de inserción*. Recuperado de <http://www.definicionabc.com/social/insercion.php#ixzz3HN2mloV3>
- Del Mastro, C. (2003). *El aprendizaje estratégico en la educación a distancia*. (Vol. 2). Fondo Editorial PUCP.
- Diccionario de la Lengua Española. (2005). *Definición de mentor*. Recuperado de <http://www.wordreference.com/definicion/mentor>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 3ra ed. México: McGraw-Hill.
- Díaz Larenas, C. y Bastías Díaz, C. (2013). *Los procesos de mentoría en la formación inicial docente*. Rev. Int. Investig. Cienc. Soc, 9(2), 301-315.
- Duarte, S. R., Vasconcelos, P. V., Asencio, E. N. y Martínez, A. M. M. (2012). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Ministerio de Educación.
- Echeverría, B., Isus, S., Martínez, M. y Sarasola, L. (2010). *Orientación profesional*. Editorial UOC.
- Eslava, E. (2013). *Mentoring y coaching: Nuevas competencias gerenciales en el siglo 21*. Recuperado de <http://www.gestiopolis.com/administracion-estrategia-2/mentoring-y-coaching-nuevas-competencias-gerenciales-en-el-siglo-21.htm>
- Estéfano, R. (2013). *Fundamentos teóricos para el diseño de estrategias instruccionales en Educación a Distancia/Theoretical fundamentals for the elaboration of instructional strategies in distance education*. UNA INVESTIG@CIÓN, 1(2).

- Fischer, L., Espejo, J. (2004). *Mercadotecnia*. Mc Graw Hill-Interamericana.
- Font-Mayolas, S., & Masferrer, L. (2010). *Conocimientos y actitudes de estudiantes universitarios respecto al Espacio Europeo de Educación Superior*. Revista de formación e innovación educativa universitaria, 3(2), 88-96.
- Galagovsky, L. R. (2004). *Del aprendizaje significativo al aprendizaje sustentable*. Parte 1. El modelo teórico. Enseñanza de las Ciencias, 22(2), 229-240.
- García Aretio, L. (2001). *La educación a distancia. De la Teoría a la Práctica*. Barcelona: Editorial Ariel.
- García Aretio, L. (2009). *¿Por qué va ganando la educación a distancia?* Madrid: UNED.
- García, M. F. S., Fernández, J. R. G., Ferrer-Sama, P., Vílchez, E. V., Cuadrado, A. M. M., y Pérez-González, J. C. (2008). *Situación actual de los servicios de orientación universitaria: estudio descriptivo*. Revista de educación, (345), 329-352.
- García, M. F. S., Soto, N. M., López, R. A. R., y Suárez-Ortega, M. (2011). *Evaluación de un modelo de orientación tutorial y mentoría en la educación superior a distancia*. Revista de educación, (356), 719-732.
- Gaeta González, M. L. (2006). Estrategias de autorregulación del aprendizaje: contribución de la orientación de meta y la estructura de metas del aula. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 9(1), 1-8.
- González Mariño, J.C. (2008). TIC y la transformación de la práctica educativa en el contexto de las sociedades del conocimiento. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. 5(2).
- Guerrero, L., Suárez, Y. (2010). *Hábitos de Estudio y Rendimiento Académico en los estudiantes de la Escuela de Ciencias Jurídicas periodo abril-agosto/2007*. Universidad Técnica Particular de Loja, Loja.
- Hernández, R. y García M. J. (2013). La mentoría como estrategia para el empoderamiento del preadolescente en riesgo social. *Procesos psicológicos y sociales*. *Revista Electrónica*, 9(1). Recuperado de <http://www.uv.mx/psicologia/files/2013/09/La-mentoría-como-estrategia-para-el-empoderamiento-del-preadolescente-en-riesgo-social.pdf>

- Herrera, E. (2000). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica: Modelo de intervención por servicios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6(10), 20-5.
- Herrera, S. S., Ignacio, N. G., y Esteban, P. G. (s. f.). *El departamento de orientación en el contexto universitario extremeño*. Orientación en la Universidad, 513.
- Herrera, C. A. H., Perego, N. R., y Garza, Á. E. V. (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería. *Revista de la Educación Superior*, 41(163), 67-87.
- Hilsen, H. (2013). *La paráfrasis y su aplicación a "after apple picking" de Robert Frost*.
- Jiménez-Vergara, E., de Miguel, C. R., Rodríguez, S. R., y Macías, A. V. (2003). *Innovación en la orientación universitaria: la mentoría como respuesta*. Contextos educativos: Revista de educación, (6), 87-112.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Kotler, P. y Armstrong, G. (2003). *Fundamentos de marketing*. Pearson Educación.
- Legazpe, F. G. (2008). *Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora* (Vol. 179). Ministerio de Educación.
- Litwin, E. (2005). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires: Amorrortu.
- López, J. G. (2003). *Planteamientos y propuestas para la implantación de programas de orientación y tutoría en el ámbito universitario*. Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete, (18), 245.
- Manzano Soto, N., Martín, A., Sánchez-García, M.F., Rísquez López, A. y Suárez Ortega, M. (2012). *El rol del mentor en un proceso de mentoría universitaria*. Educación XXI, 15(2), 93-118.
- Matas Terrón, A. (2007). *Modelos de orientación en educación*. Recuperado de http://www.riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/4713/modelos_de_orientacion_281207.pdf
- Maura, V. G. (2002). *¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica*. Revista Cubana de Educación Superior, 22(1), 45-53.

- Medina, M. (2012). *Motivación al logro*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/mileisymedina/motivacion-al-logro-13196066>
- Molina Contreras, D. (2002). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación. *Revista Iberoamericana de Educación* ISSN: 1681-5.
- Moncada, L. (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. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17 (2), 173-196
- Montserrat, S., Gisbert, M. & Isus, S. (2007). *E-tutoría: uso de las tecnologías de la información y comunicación para la tutoría académica universitaria*. [Versión electrónica]. Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 8 (2), 31-54.
- Montenegro, L. C. L. (2014). *Estrategias de Aprendizaje y Competencia Comunicativa: Características del Buen Estudiante de una Lengua extranjera*. Revista Criterios, (1).
- Moreira, L. (2012). La comunicación pedagógica, en la tutoría académica.
- Nieto, N. G. (2008). *La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior*. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, 22(1), 21-48.
- Oliveros, L., García, M., Ruiz de Miguel, C., & Valverde, A. (2004). Innovación en la Orientación Universitaria. Una experiencia: red de estudiantes mentores en la Universidad Complutense (REMUC). *Contextos educativos*, 6-7.
- Pagano, C. M. (2007). *Los tutores en la educación a distancia*. Un aporte teórico. RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, 4(2), 4.
- Pastrana, M. G., y Laguna, A. P. (2008). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. España: Ministerio de Educación.
- Pena, A. (2010). *7 Ladrones del tiempo y 7 Técnicas para combatirlo*. Recuperado de <http://thinkwasabi.com/wp-content/downloads/LadronesTiempo.pdf>
- Pérez, M., Fundora, R. y Palmero, M. (2011). La orientación educativa y la acción del tutor en el contexto universitario. *Gaceta Médica Espirituana*, 13(1), Recuperado de <http://www.revgm.espirituana.sld.cu/index.php/gme/article/view/236/198>

- Pérez Juste, R. (2013). La calidad de la educación universitaria. Peculiaridades del modelo a distancia. *RIED. Revista iberoamericana de educación a distancia*, 1(1).
- Postigo, V. (2009). *Dirige tu vida*. España: Cultivalibros.
- Quintana, P. J. V., Santos, F. D., Quintas, S., & Fernández, A. B. (2010). La mentoría entre iguales y el desarrollo de competencias. *Mentoring & Coaching*, (3), 130-143.
- Ramírez, B. y Carrillo, E. (2000). *Desarrollo local: manual de uso*. Madrid: ESIC Editorial-FAMP.
- Ramallo, V., y Santamaría, V. R. (2009). *Modelos de Orientación*. Lulu. com.
- Ramos, E. (2008). *Métodos y técnicas de investigación*. Recuperado de <http://www.gestiopolis.com/economia/metodos-y-tecnicas-de-investigacion.htm>
- Ramos, A., y Sánchez García, M. F. (2012). *La función tutorial en la universidad y la demanda de atención personalizada en la orientación*. Educación XX1, 2.
- Rísquez, A. (2008). *La mentoría como proceso de gestión de la innovación*. El nuevo perfil del profesor universitario en el EEES: claves para la renovación metodológica, 39-51.
- Rodríguez, A. A., & Vindas, M. A. S. (2011). *La deserción estudiantil en la educación superior: el caso de la Universidad de Costa Rica*. Actualidades investigativas en educación.
- Román, M. (2010). *Gestión de la formación. La importancia de la formación en el ámbito empresarial actual*. España: Ediciones Ideaspropias.
- Romero, J. y Lavigne, R. (2005). *Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos. I Definición, características y tipos*. Junta de Andalucía. Consejería de Educación. Dirección General de Participación y Solidaridad Educativa.
- Rubio, M. J. (2014). *Guía general de educación a distancia UTPL*. Loja: EDILOJA.
- Salazar, Y. (2012). Motivación al logro un impulso en tu vida. Recuperado de <http://www.youblisher.com/p/330355-Motivacion-al-Logro/>
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista universidad y sociedad del conocimiento*, 1(1), 1-16.

- Salinas, J. (2004). Cambios metodológicos con las TIC. Estrategias didácticas y entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Bordón*, 56(3-4), 469-481.
- Salmerón Pérez, H. (2010). *Los Servicios de Orientación en la Universidad: procesos de creación y desarrollo*. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3453/b15760406.pdf?sequence=1>
- Sallán, J. G., Franch, J., Feixas, M., Guillamón, C., & Vilamitjana, D. Q. (2003). *Elementos para la elaboración de planes de tutoría en la Universidad*. Contextos educativos: Revista de educación, (6), 21-42.
- Sangrá, A. (2001). Enseñar y aprender en la virtualidad. *Educación*, 28, 118-131.
- Sampedro, J. A. (2004). *El poder de la mentoría en el desarrollo de líderes*.
- Santana Vega, L. (2009). *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades*. Madrid. Ediciones Pirámide. Tercera edición.
- Sanchiz Ruiz, M. (2009). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/23882/s4.pdf?sequence=6>
- Sánchez, L. A. N. (2002). *Estrategias de aprendizaje* (Doctoral dissertation, tesis para optar el título de licenciatura de filosofía, psicologías y cc. ss]: Universidad Nacional de Santa).
- Sánchez García, M., Manzano Soto, N., Suárez, M., Angélica, R., Oliveros, L., Martín Cuadrado, A. M. y Román González, M. (2009). *Sistema de orientación tutorial en la UNED: tutoría, mentoría y e-mentoría*.
- Sánchez García, M., Suarez, M., Padilla, M., Bisquerra, R., Baelo, R., Martínez, I. y Moreno, A. (2013). *Orientación Personal y profesional*. Madrid: Editorial UNED.
- Sangrá, A. y Gonzáles, M. (2004). La transformación de las universidades a través de las TIC: discursos y prácticas. Editorial UOC. Barcelona.

- Sebastián, A., Ballesteros, B., & García, M. F. S. (2001). *Técnicas de estudio*.
http://www.unedmalaga.com/static/upload/6.TEC_Estudio.pdf
- Sebastián Ramos, A., y Sánchez García, M. F. (2012). *La función tutorial en la universidad y la demanda de atención personalizada en la orientación*. Educación XX1, 2.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Tejedor-Tejedor, F. J., González-González, S. G., & García-Señorán, M. D. M. (2008). *Estrategias atencionales y rendimiento académico en estudiantes de secundaria*. Revista latinoamericana de psicología, 40(1), 123-132.
- Velasco, P. J. y Benito, Á. (2011) Peer mentoring at the Universidad Europea de Madrid: An educational strategy for the development of general and specific competences. *Higher Learning Research Communications*, 1 (1), 22-32.
- Vélaz de Medrano, C. (2009). Competencias del profesor-mentor para el acompañamiento al profesorado principiante. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 13(1), 14.
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa* (9ª ed.) Pearson Educación. pp. 669.

ANEXOS

ANEXO 1: CARTA DE COMPROMISO



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja



MODALIDAD DE ESTUDIOS ABIERTA Y A DISTANCIA

Yo, Annabel Guerra González, con C.I 070490800-3, perteneciente al CUA Machala, después de haber participado en la primera asesoría presencial en la ciudad de Loja, para el trabajo de fin de titulación, con el conocimiento de la implicación y trabajo del mismo, acepto libre y voluntariamente, matricularme, desarrollar y concluir el tema propuesto por la titulación de Psicología para el periodo abril - agosto 2014; "Sistema de mentoría para los nuevos estudiantes de primer ciclo de la Modalidad Abierta y a Distancia de la Universidad Técnica Particular de Loja. Evaluación de una experiencia. Ciclo académico abril- agosto 2014", y a realizar todo el esfuerzo que ello implica, ateniéndome a las consecuencias de la no culminación del mismo, para constancia, firmo la presente carta de compromiso.

Atentamente,

.....

ANEXO 2: MODELO DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

REGISTRO DE DATOS PERSONALES

Nombres y apellidos: _____

Carrera/titulación: _____

Edad: _____ Estado civil: _____ Hijos: _____

Ocupación: _____ Horario de trabajo: _____

Mejor horario para contactar: _____

Teléfono convencional: _____ Teléfono celular: _____

Correo electrónico: _____ Skype: _____

Medio de comunicación más utilizado: celular () email () Facebook ()

Datos Pedagógicos:

| | Mala | Regular | Buena | Excelente |
|--|------|---------|-------|-----------|
| Actitud ante el maestro | | | | |
| Actitud ante compañeros | | | | |
| Actitud hacia la modalidad a distancia | | | | |

Composición del grupo familiar

| Nombres y Apellidos | Parentesco | Edad | Ocupación | Estado civil |
|---------------------|------------|------|-----------|--------------|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

¿Cuál es la razón para estudiar a distancia?

¿Por qué eligió la carrera?

Rendimiento (Asignaturas):

ANS

S

MS

ANS: Aun no satisfactoria (-8) S: Satisfactoria (9-13) MS: Muy Satisfactoria (14 en adelante)

ANEXO 2: MODELO DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

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:

1 Expectativas (aspiraciones) sobre mis estudios:

2 Temores (miedos) sobre mis estudios:

3 Mi compromiso:

ANEXO 2: MODELO DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

FORMATO DE METAS DE MENTORÍA

Fuente: Guía de mentoría (2003)

Nombre: ----- Fecha: -----

¿Qué desea usted lograr al comprometerse en la relación de mentoría? Llene este formato y comente sus metas con su mentor. Examine sus metas de manera periódica y comente el avance que se haya logrado.

Meta #1:

Beneficios para Usted:

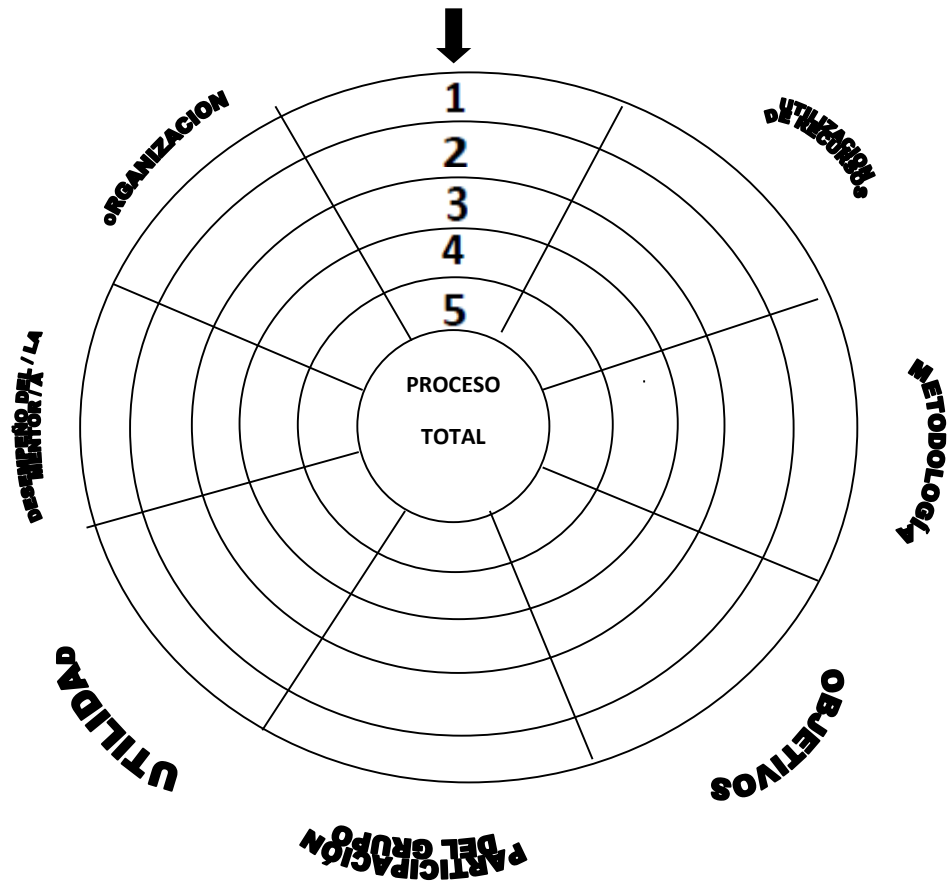
Barreras Potenciales contra el Éxito

Recursos / Apoyo que se necesita para Lograr la Meta:

Método Utilizado para el Éxito:

ANEXO 2: MODELO DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

EVALUACIÓN DEL PROCESO DE MENTORÍA



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

.....

.....

.....

.....

Muchas gracias

ANEXO 2: MODELO DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

CUESTIONARIO

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 impide que puedan cumplir sus metas en la vida. | | | | | |
| 4. | La situación económica del país dificulta que las personas puedan hacer planes para el futuro. | | | | | |
| 5. | Por lo general las metas que se fijan las personas para su futuro no son realistas porque no conocen bien sus capacidades. | | | | | |
| 6. | Los entretenimientos, diversiones y compromisos emocionales que ofrece la sociedad dificultan el cumplimiento de los proyectos futuros. | | | | | |
| 7. | Hacer planes para el futuro tiene poco valor porque el destino de las personas ya está marcado. | | | | | |

ANEXO 2: MODELO DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

ENCUESTA DE MENTORES UTPL 2014

Estimados estudiantes, por favor ingrese su número de cedula y posterior a ello respondan las siguientes preguntas ya que es parte del proceso de mentoría en cual se encuentran inmersos.

Gracias por su ayuda.

Ingrese su número de cedula

1. ¿Valoras desde un principio lo que sabes al respecto del tema? ¿En otras palabras, qué conoces, piensas o crees al respecto?

1 2 3 4 5

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

2. ¿Tomas en consideración todo lo posible para iniciar el procesamiento de la información, y evitar interrupciones evitables? Por ejemplo lápiz, marcador, etcétera.

1 2 3 4 5

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

3. ¿Subrayas los términos claves que te encuentras mientras lees?

1 2 3 4 5

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

4. ¿Destacas las frases u oraciones que te resultan significativas del texto?

1 2 3 4 5

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

5. ¿Haces acotaciones al margen? Es decir anotaciones como frases cortas, interjecciones o bien, símbolos para destacar en un sentido u otro la importancia de lo que aparece en el texto.

1 2 3 4 5

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

6. ¿Parafraseas mentalmente con cierta frecuencia lo que has visto hasta ese momento?

1 2 3 4 5

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

7. ¿En la medida en que avanzas en el procesamiento de la información, te haces algunas preguntas sobre el contenido que procesas? ¿Las escribes?

1 2 3 4 5

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

8. Al final o cada cierta unidad de información, ¿visualizas mediante un organizador o tipo de mapa, línea de tiempo, lista de chequeo o cuadro comparativo la información procesada?

1 2 3 4 5

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

9. ¿Reflexionas sobre el posible empleo de la información procesada? ¿En qué la puedes aplicar, cómo, cuándo?

1 2 3 4 5

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

10. ¿Al final haces un recuento de lo hecho, la secuencia así como de los resultados, es decir lo aprendido y realizado para aprenderlo?

1 2 3 4 5

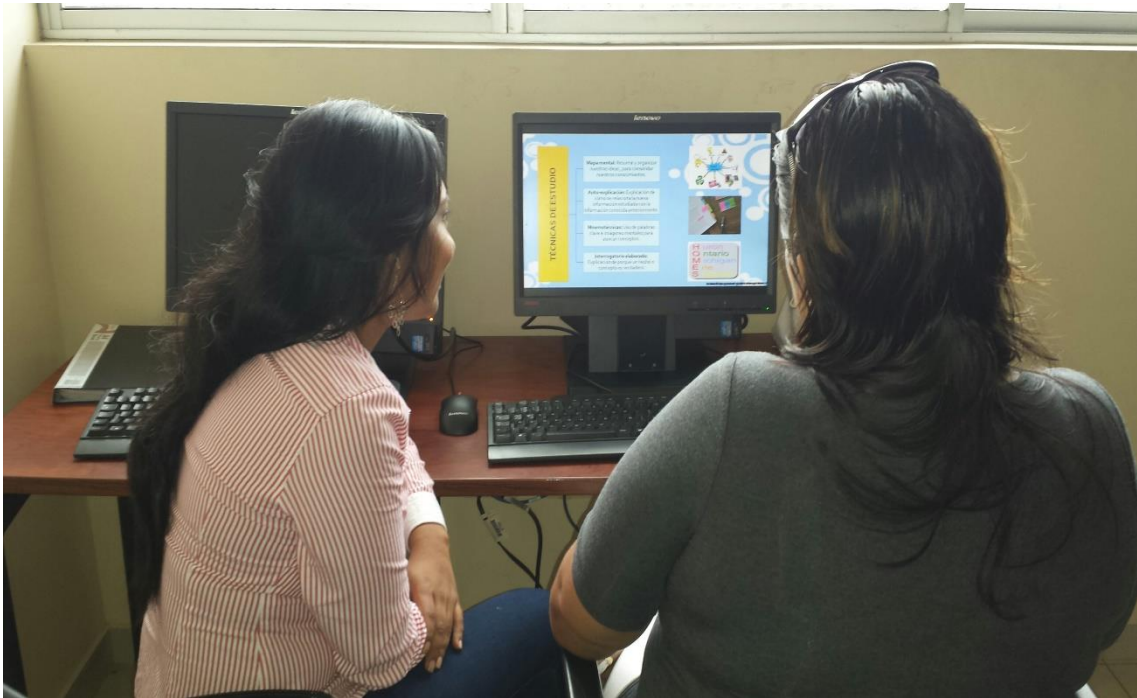
☐ ☐ ☐ ☐ ☐

ANEXO 3: FOTOGRAFÍAS DE EVIDENCIAS DEL TRABAJO CON LOS MENTORIZADOS



ACTIVIDADES EN EL AULA VIRTUAL DE APRENDIZAJE





PRESENTACION EN DIAPOSTIVAS



EVALUANDO LAS ACTIVIDADES REALIZADAS

