



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

TÍTULO DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

Sistema de mentoría para los nuevos estudiantes de primer ciclo, modalidad abierta y a distancia de la Universidad Técnica Particular de Loja. Evaluación de una experiencia, ciclo académico abril – agosto 2014.

TRABAJO DE TITULACIÓN.

AUTOR: Garcés Álvarez, Diego Alberto

DIRECTORA: Marín Mora, Teresita Ubaldina, Mgs

CENTRO UNIVERSITARIO GUAYAQUIL

2015

APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Mgs.

Teresita Ubaldina Marín Moran.

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo titulación: Sistema de mentoría para los nuevos estudiantes de primer ciclo, modalidad abierta y a distancia de la Universidad Técnica Particular de Loja. Evaluación de una experiencia, ciclo académico abril – agosto 2014, realizado por Garcés Álvarez Diego Alberto, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, mayo del 2015

f).....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo Garcés Álvarez Diego Alberto declaro ser autor del presente trabajo de titulación: Sistema de mentoría para los nuevos estudiantes de primer ciclo, modalidad abierta y a distancia de la Universidad Técnica Particular de Loja. Evaluación de una experiencia, ciclo académico abril – agosto 2014, de la Titulación de Psicología, siendo la Mgs. Teresita Ubaldina Marín Moran, directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 88 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 o trabajos de titulación que se realicen con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”

f.....
Autor: Garcés Álvarez Diego Alberto
Cedula: 1204939373

DEDICATORIA

“A tu gran paciencia y comprensión, preferiste muchas veces sacrificar tu tiempo para que yo pudiera cumplir con el mío. Por tu bondad y sacrificio constante me inspiraste a ser mejor para ti, ahora puedo decir que esta tesis lleva mucho de ti, y es para ti, gracias por estar siempre a mi lado, Jennifer.

Garcés Álvarez Diego Alberto

AGRADECIMIENTO

La realización de una tesis es muy importante y requiere un compromiso no solo de uno mismo sino que en este caso de un conjunto de actores que de una u otra manera interviene en el desarrollo de este largo, complejo y en ocasiones solitario viaje.

Entre los objetivos de realizar este trabajo investigativo esta la obtención del título definitivo, este es el porqué de ser de la tesis, después de aquello está el aprender a investigar y formarse de manera profesional, lo cual también en gran medida ayuda a crecer como persona y más que todo a afianzar en lo vocacional con miras al futuro, en el desempeño de la profesión escogida.

En mi caso no es complicado el priorizar mi agradecimiento a Dios, por ser este el centro y eje rotador de todo lo conocido y desconocido por el hombre, por brindarnos la capacidad de amar y de raciocinio que nos da paso a vivir en sociedad, permitiéndonos reproducir lo bueno por el mundo y esperando siempre que desechemos lo malo.

En lo emotivo y sentimental mis primeras letras serán definitivamente dirigidas para mi esposa, mi orientadora de vida total, porque siempre ha decidido apoyarme en el desarrollo académico, ha estado permanentemente conmigo en la consecución de este logro, maximizando mediante palabras mis capacidades y esperando siempre lo mejor de mí, lo cual logro catapultar mi autoestima y la dedicación constante para la realización de este objetivo académico.

Agradezco seguidamente a mi tutora – consejera, que logro marcar en mí un ritmo firme y un paso a la vez seguro para poder llegar al final de este trabajo y sobre todo enseñarme que la perfección es posible lograrla mediante la constancia y la búsqueda de mejores alternativas.

A mis compañeros de labores diarias por el impulso, la confianza depositada, el ánimo y la preocupación por el progreso constante y sin interrupciones de este trabajo.

Y para finalizar a todo el profesorado de la Universidad Técnica Particular de Loja en la Modalidad a Distancia por contribuir a la realización de este propósito, mediante sus enseñanzas brindadas en el transcurso de la carrera académica.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA.....	i
APROBACIÓN DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y SESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE CUADROS, FIGURAS Y GRÁFICOS.....	ix
ÍNDICE DE ANEXOS.....	x
RESUMEN.....	1
ABSTRAT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO

1.1. La orientación educativa	
1.1.1. Conceptos.....	6
1.1.2. Funciones.....	7
1.1.3. Modelos.....	8
1.1.3.1. Modelos históricos de la orientación.....	9
1.1.3.2. Modelos de orientación según el tipo de ayuda.....	10
1.1.3.3. Modelos basados en el marco teórico conceptual.....	10
1.1.3.4. Modelos teóricos basados en el tipo de intervención y en el tipo de organización.....	11
1.1.3.4.1. Modelo clínico o modelo de Counseling.....	12
1.1.3.4.2. Modelo de consulta.....	16
1.1.3.4.3. Modelo de programas.....	21
1.1.4. Importancia de la orientación en el ámbito universitario.....	25
1.2. Necesidades de orientación en educación a distancia	
1.2.1. Concepto de necesidades.....	26
1.2.2. Necesidades de autorrealización.....	27
1.2.3. Necesidades de orientación en educación a distancia.....	28
1.2.3.1. Para la inserción y adaptación.....	29

1.2.3.2.	De hábitos y estrategias de estudio.....	30
1.2.3.3.	De orientación académica.....	30
1.2.3.4.	De orientación personal.....	31
1.2.3.5.	De información.....	32
1.3.	La mentoría	
1.3.1.	Concepto.....	33
1.3.1.1.	Modelos de mentoría.....	33
1.3.2.	Elementos y proceso de mentoría.....	34
1.3.2.1.	Fases de mentoría.....	36
1.3.3.	Perfiles de los involucrados en el proceso de mentoría.....	37
1.3.4.	Técnicas y estrategias que se pueden aplicar en el desarrollo de la mentoría.....	38
1.4.	Plan de orientación y mentoría	
1.4.1.	Definición del plan de orientación y mentoría.....	39
1.4.2.	Elementos del plan de orientación y mentoría.....	40
1.4.3.	Plan de orientación y mentoría para el grupo de estudiantes.....	41
CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA		
2.1.	Diseño de investigación.....	45
2.2.	Objetivos	
2.2.1.	Objetivo General.....	45
2.2.2.	Objetivos Específicos.....	45
2.3.	Contexto.....	46
2.4.	Participantes.....	47
2.5.	Métodos, técnicas e instrumentos de investigación	
2.5.1.	Métodos.....	48
2.5.2.	Técnicas.....	49
2.5.3.	Instrumentos.....	51
2.6.	Procedimientos.....	51
2.7.	Recursos	
2.7.1.	Humanos.....	54
2.7.2.	Materiales Institucionales.....	54
2.7.3.	Económicos.....	54

CAPÍTULO 3. RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN	
3.1. Características psicopedagógicas de los mentorizados.....	56
3.2. Necesidades de orientación de los estudiantes.....	62
3.2.1. De inserción y adaptación al sistema de educación a distancia.....	62
3.2.2. De orientación académica.....	65
3.2.3. De orientación persona.....	67
3.2.4. De información.....	68
3.3. Las percepciones del mentor y la relación de ayuda.....	70
3.4. Valoración de mentoría.....	71
3.5. FODA del proceso de mentoría desarrollado.....	75
3.6. Matriz de problemáticas de mentoría.....	76
CAPITULO 4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
4.1. Conclusiones (Pertinentes y hallazgos).....	78
4.2. Recomendaciones.....	79
CAPITULO 5. PROPUESTA DEL MANUAL DEL MENTOR.....	81
6. BIBLIOGRAFÍA.....	85
7. ANEXOS.....	90

ÍNDICE DE CUADROS, FIGURAS Y GRÁFICOS

Cuadro 1:	Definiciones de orientación educativa.....	6
Cuadro 2:	Funciones de la orientación según varios autores.....	8
Cuadro 3:	Clasificación de los modelos históricos de orientación.....	9
Cuadro 4:	Clasificación de modelos según tipo de intervención y el tipo de organización.....	11
Cuadro 5:	Metas del Counseling según diferentes enfoques.....	13
Cuadro 6:	Diferentes definiciones sobre la consulta.....	17
Cuadro 7:	Fases del modelo de programa según varios autores.....	23
Cuadro 8:	Definiciones desde diferentes enfoques de las necesidades humanas.....	26
Cuadro 9:	Fases del proceso de mentoría.....	35
Cuadro 10:	Plan de mentoría.....	42
Cuadro 11:	FODA.....	75
Cuadro 12:	Matriz de problemáticas de la mentoría.....	76
Figura 1:	Relación tríadica.....	34
Figura 2:	Momentos claves dentro del proceso de mentoría.....	35
Gráfico 1:	Pensamiento crítico.....	56
Gráfico 2:	Tiempo y lugar de estudio.....	57
Gráfico 3:	Técnicas de estudio.....	58
Gráfico 4:	Concentración.....	59
Gráfico 5:	Motivación.....	60
Gráfico 6:	Necesidades de orientación de los estudiantes.....	62

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1:	Carta de compromiso.....	91
Anexo 2:	Carta de entrega-recepción del informe de los resultados de la investigación	92

FORMATOS DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS PARA LA INVESTIGACIÓN

Anexo 3:	Hoja de datos informativos del mentorizado.....	93
Anexo 4:	Hoja de expectativas y temores del mentorizado.....	94
Anexo 5:	Cuestionario de necesidades de orientación.....	95
Anexo 6:	Cuestionario 2 de necesidades de orientación.....	96
Anexo 7:	Cuestionario para evaluar habilidades de pensamiento del mentorizado.....	97
Anexo 8:	Protocolo general de evaluación.....	103

RESUMEN

La investigación se centra en la implementación, desarrollo y evaluación de un proyecto piloto sostenible de mentoría para los estudiantes de primer ciclo de Modalidad a Distancia de la UTPL. El objetivo principal del programa es la no deserción de los estudiantes de nuevo ingreso.

La investigación fue desarrollada en el Centro Regional Guayaquil. Los participantes del programa fueron, tutor, mentor y cinco mentorizados; para la ejecución se emplearon los métodos de investigación y acción participativa, descriptivo, analítico-sintético, inductivo-deductivo, y estadístico; además técnicas de investigación bibliográfica y de campo; instrumentos como cuestionarios de información general, de necesidades de orientación, evaluación de habilidades de pensamiento, entre otros; permitieron identificar las principales necesidades de orientación enfocadas a la inserción, técnicas de estudio, información, académica y personal.

La conclusión del programa, refleja el logro, de la no deserción de los estudiantes al brindarles mediante el proceso de mentoría, la orientación y dirección a seguir durante su formación académica, creando en ellos la confianza y autodisciplina necesarias para enfrentar con seguridad sus inquietudes y lograr satisfacer sus necesidades.

Palabras claves: Orientación, Mentoría, Necesidades, Proceso.

ABSTRACT

The research focuses on the implementation, development and evaluation of a pilot project for sustainable mentoring students in the first cycle of Distance mode of the UTPL. The main objective of the program is not the drop of the new student.

The research was conducted at the Regional Center Guayaquil. The participants of the program were, tutor, mentor and five mentorizados; for the execution methods were used participatory action research, descriptive, analytical-synthetic, inductive-deductive method, and statistical techniques; in addition to bibliographic research and field; instruments such as questionnaires of general information, needs guidance, assessment of thinking skills, among others; they allowed to identify the mayor needs of guidance focused on the insertion, survey techniques, information, and academic staff.

The conclusion of the program reflects the achievement, not of the desertion of the students by providing them through the process of mentoring, guidance and direction to follow during your academic training, creating in them the confidence and self-discipline necessary to deal with its security concerns and able to satisfy needs.

Key words: Direction, Mentoría, Needs, Process.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo investigativo tiene como objetivo el implementar, desarrollar y evaluar una experiencia piloto de mentoría con estudiantes de primer ciclo de Educación a Distancia, en el Centro Universitario Asociado de Guayaquil, en pos de satisfacer las principales necesidades de estos estudiantes.

En la actualidad, la mentoría consiste en “una actividad interactiva que se establece entre un individuo con experiencia y otro con menos experiencia, con el objetivo final de desarrollar las competencias y la capacidad de afrontamiento con menor dificultad y más rápidamente” (Single, 1999).

Entre la primeras experiencias de mentoría universitaria conocidas y para citar como antecedente, se tiene al proyecto *SIMUS* aplicado en las universidades de Sevilla, Cádiz, Granada, Murcia y Complutense de Madrid; el proyecto mentor. En cambio de las Universidades Politécnicas de Madrid, Sevilla y Complutense de Madrid; se tiene al proyecto *REMIN*, Oliveros, (2003-04). En ambos casos combinaron la presenciabilidad con el apoyo electrónico.

El estudio investigativo realizado es de gran significancia para la Universidad Técnica Particular de Loja, ya que le permitirá tener información de las necesidades que presentan los estudiantes, adicional a lo anterior les brindará datos del porqué del el elevado índice de deserción estudiantil en la etapa de inicio académico.

El programa fue implementado gracias a la factibilidad que presentaba el contexto en donde sería aplicado, pues se contó con los recursos necesarios, tanto humanos (tutor o guía, el mentor y los mentorizados), como los recursos institucionales y los económicos. Durante el proceso se encontraron dificultades como la poca predisposición por parte de los mentorizados por el limitado tiempo disponible de los mismos para poder abordar las actividades establecidas al inicio del programa, lo que fue superado a medida que se desarrollaba el proceso.

De relevancia es el indicar el cumplimiento de los objetivos específicos planteados en la presente investigación; así, pues para contar con el fundamento teórico, se investigó en diferentes fuentes bibliográficas; también se realizaron acciones de orientación psicopedagógicas con la finalidad de soslayar las necesidades de orientación de los mentorizados, consiguiendo que cuatro continúen sus estudios; se mantuvo una constante comunicación mediante llamadas telefónicas, correo electrónico, mensajes, reunión presencial y

el EVA, lo que permitió intercambiar información, determinar acciones y visualizar el cumplimiento de objetivos, entre ellos la orientación en el tema de la inserción, la orientación en el campo académico, en lo personal y en la información. Y de mayor relevancia el evitar la deserción de los estudiantes. Por último tras la experiencia del proceso, se planteo el manual del mentor que pretende ser una guía para los nuevos mentores.

En el informe, el primer capítulo presenta todo lo concerniente al marco teórico, se describen los conceptos de orientación educativa, las funciones y modelos, destacando tres principales como lo son el modelo clínico, de consulta y programa. En este mismo capítulo se describe la importancia de la orientación en el ámbito universitario, se detallan lo que son las necesidades de orientación en la educación a distancia, se realiza el enfoque a la mentoría, describiendo concepto, elementos y procesos que encierra, los perfiles de los involucrados en el proceso, y las técnicas y estrategias que se pueden aplicar en el desarrollo del proceso de mentoría.

El segundo capítulo detalla la metodología, en ella se describe el diseño de la investigación, el contexto en el cual se desarrolló la misma, los participantes y los métodos, técnicas e instrumentos empleados, así como los y procedimientos y recursos utilizados en la misma.

En el capítulo tres se detallan todos los resultados, el análisis y discusión en general del programa de mentoría. Entre los resultados se describen las características psicopedagógicas de los mentorizados, las necesidades que se detectaron durante el proceso y como fueron suplidas, toda esta información está expuesta en tablas gráficas. En este mismo capítulo se expresan las percepciones del mentor y la relación de ayuda, adicional se describe la valoración del proceso de mentoría por parte del mentor. Y por último consta el manual de mentor que se lo realizo en base a la experiencia del proceso de mentoría.

Al finalizar el programa, los mentorizados presentaron mayor claridad y conocimiento sobre el sistema de estudio a distancia de la universidad, le agregó a sus expectativas mayor confianza y claridad. Se destaca en los mentorizados el desarrollo de la autodisciplina, autoeducación y la confianza en sí mismos. Importante relevar que el intercambio de información fue parte importante para la consecución de los objetivos, el programa está diseñado de manera tal que contempla periodos académicos precisos para el empleo y desarrollo del programa, de tal manera que una vez detectados los inconvenientes de los alumnos, pueden emplearse en ellos métodos y técnicas que les ayuden a superar estos inconvenientes evitando la deserción académica.

CAPÍTULO I
MARCO TEÓRICO

1.1. La orientación educativa.

1.1.1. Concepto.

La orientación educativa en la actualidad abarca un amplio campo de estudio, no solo se basa en la relación entre estudiante y profesor, sino en su entorno en general.

La orientación sienta sus raíces en la etapa de Racionalismo (s. XVII): donde surgen las corrientes o tendencias en orientación que mayor impacto han tenido y continúan teniendo aun hoy. De la mano de Descartes, Espinoza y Leibniz, el racionalismo otorgara plena confianza a la razón humana, se afirmara la utilidad del método para huir del error y construir la ciencia y se afirmara la importancia de la (substancia).

En el (s. XXI) ya está activa plenamente la orientación en el ámbito escolar, se comienza a reflexionar más sobre los modelos institucionales que se proponen, comparando unos con otros, buscando unificar criterios y, sobre todo, buscando fórmulas de orientación que respondan a los nuevos retos y situaciones de la realidad actual de la escuela que cambia y la escuela que aprende (Santos, 2001).

En la actualidad es cuando se comienza a cambiar la situación de ver al orientador como “el profesional que nos debe aportar soluciones”, ahora se concibe al orientador como “aquel profesional que nos ayuda a que seamos nosotros los que busquemos las soluciones”, generando dinámicas propias de comunidades de aprendizaje, en las cuales todos los agentes son protagonistas, todos son necesarios.

En síntesis según los argumentos y antecedentes presentados sobre el origen de la orientación, se debe tener en claro que este concepto partió de ser una simple orden a seguir, de ser una simple indicación de cómo realizar una determinada actividad, a ser lo que actualmente se destaca como una ciencia que norma o dicta comportamiento antes, durante y después del proceso en la realización de determinadas actividades académicas.

Para mayor comprensión a lo que se denomina orientación, en el siguiente cuadro se exponen varias definiciones expresadas por distintos autores.

Cuadro 1. Definiciones de Orientación Educativa.

AUTOR / AÑO	DEFINICIÓN DE ORIENTACIÓN / ORIENTACIÓN EDUCATIVA
Escudero Muñoz (1986)	Proceso de asistencia, facilitación y colaboración con los profesionales prácticos de la educación.
García Gómez, Moreno Olmedilla y Torrego Seijo	Proceso de ayuda inserto en la actividad educativa, cuyo objetivo es contribuir al desarrollo integral del alumno, con el fin de capacitarle para un aprendizaje autónomo.

(1993)	y una participación activa, crítica y transformadora en la sociedad.
Bisquerra Alzina (1998)	Proceso de ayuda continuo, a todas las personas, en todos los aspectos, con objeto de potenciar el desarrollo humano, a lo largo de toda la vida.
Santana Vega (2003)	Orientación es la transmisión de ideas que permiten al ser humano elegir entre varias opciones. Es la transmisión de criterios de valor que ofrezcan alguna guía a las personas en una cuestión esencial: qué hacer con sus vidas. En esta concepción de la orientación se encuentra la quinta esencia y la finalidad última de la Orientación Educativa.

Fuente: Bisquerra (como se citó en Santana, 2003) Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Modelos de orientación e intervención psicopedagógica .

Es complicado delimitar o tener un concepto preciso sobre lo que es en realidad la orientación ya que es muy extenso el campo de acción de la misma, por lo cual basándose en las definiciones de varios autores antes mencionados y gracias a la concordancias de estos en ciertos puntos, se puede definir qué: la orientación es en sí una guía constante durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje de un individuo, en busca de que este elabore sus propios pensamientos sobre el tema en cuestión, que la orientación no se trata de facilitar información sino de que sea la misma persona quien mediante el uso de sus propios recursos y capacidades intelectuales, sea capaz de formarse pensamientos analíticos críticos sobre el tema o actividad que se encuentra desarrollando.

La orientación está enmarcada en la primicia de que sirve de acompañamiento continuo y efectivo de la persona que lo requiera, pero teniendo siempre presente de que quien realmente ejerce el cambio en la persona es ella misma, después de que mediante la orientación se descubran o den a conocer sus verdades capacidades y potenciales intelectuales.

1.1.2. Funciones de la orientación.

Las funciones que se dan en la orientación son variadas, debido a que el campo de acción de la orientación es amplio, como nos indica (Rodríguez, 1995, p. 16-17) sobre las funciones:

1.1.2.1. *Función de ayuda* encaminada a la consecuencia de la adaptación, para prevenir desajustes y adoptar medidas correctivas. 1.1.2.2. *Función educativa y evolutiva* dirigida a trabajar estrategias y procedimientos de resolución de problemas y desarrollo de potencialidades. Es una función que integra esfuerzos de profesores, padres, orientadores y administradores. 1.1.2.3. *Función asesora y diagnosticadora*, centrada en aspectos referentes a la personalidad del orientador: cómo opera y estructura, cómo integra los conocimientos y actitudes y cómo desarrolla sus posibilidades. 1.1.2.4. *Función informativa* sobre la situación personal y del entorno, sobre aquellas posibilidades que la sociedad ofrece al educando: programas educativos, institucionales a su servicio, carreras y profesiones que debe conocer,

fuerzas personales y sociales que pueden influir, etc. También esta función debe hacerse extensiva a la familia del orientado y a sus profesores.

En el siguiente cuadro en cambio es Bisquerra (1998: p. 50) sintetiza las funciones descritas por otros autores:

Cuadro 2. Funciones de la orientación según varios autores.

Morrill Oetting Hurts (1974)	Bisquerra (1992)	Álvarez González (1995)	Rodríguez Romero (1995)	Riart (1996)
FUNCIONES				
DESTINATARIOS ➤ Individuos. ➤ Grupo primario. ➤ Grupo asociado. ➤ Comunidad. PROPÓSITO ➤ Correctiva. ➤ Preventiva. ➤ De desarrollo. MÉTODOS ➤ Medios. ➤ Consulta. ➤ Entrenamiento. ➤ Servicio directo.	ORGANIZACIÓN / PLANIFICACIÓN DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN CONSULTA EVALUACIÓN INVESTIGACIÓN	ORGANIZACIÓN / PLANIFICACIÓN DIAGNÓSTICO INFORMACIÓN / FORMACIÓN AYUDA TOMA DE DECISIONES CONSEJO CONSULTA EVALUACIÓN INVESTIGACIÓN	AYUDA EDUCATIVA Y EVOLUTIVA ASESORA Y DIAGNÓSTICA INFORMATIVA	INVASIVAS ➤ Organización. ➤ Información. ➤ Consulta. ➤ Formulación. ➤ Investigación. PROCESUALES ➤ Necesidades. ➤ Diagnostico. ➤ Programación. ➤ Evaluación GRANDES FUNCIONES ➤ Asesorar. ➤ Coordinar. ➤ Mediar.

Fuente: Bisquerra (1998: 50) Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.

Lo expuesto anteriormente, denota la gran cantidad de funciones que con el pasar de los años ha ido adquiriendo la orientación, hasta llegar a la actualidad, funciones entre las cuales encontramos; la ayuda, la educación, la asesoría, la información, estas como principales y bases del proceso de orientación, de ahí que en la actualidad existan funciones necesarias para conocer de primera mano, si el proceso de la orientación se está llevando de manera acorde, funciones agregadas e importantes como la evaluación y diagnóstico.

1.1.3. Modelos de orientación.

Según Repetto (2002) se entiende por modelo el “diseño para contextualizar la naturaleza de una actividad psicopedagógica, así según las actividades que realice el profesional de la orientación, podremos decir que está siguiendo tal o cual modelo”.

En cambio Caracheco:

“Concidera al modelo, en terminos generales, como representación de la realidad, explicación de un fenomeno, ideal digno de imitarse, paradigma, canon, patron o guía de acción; idealización de la realidad: arquetipo, prototipo, uno entre una serie de

objetivos similares, un conjunto de elementos esenciales o los supuestos teóricos de un sistema social” (2002).

En conclusión a este apartado Pantoja (2004) indica que:

Un modelo es un marco teórico de referencia de la intervención orientadora, que se identifica con la representación de la realidad sobre la que el orientador debe actuar e indicar los fines, métodos, agentes y cuantos aspectos sean necesarios para su aplicación práctica.

Tomando como referencia el aporte de los autores, se podría decir que el concepto de modelo es muy variado, esto se debe a la complejidad que la orientación genera como tal, una variedad de modelos, cuyo enfoque de intervención es diferente según la perspectiva aportada por cada autor. En definitiva las concepciones de la mayoría de autores, terminan encajando en que el modelo es un proceso que nos sirve de guía en la transformación de la teoría a la realidad.

En conclusión, el termino modelo puede ser definido como la representación de un hecho o fenómeno propuesta como ideal a seguir. Pretende mostrar las características generales de la estructura de dicho fenómeno, explicar sus elementos, sustentos para facilitar su comprensión.

1.1.3.1 Modelos históricos de la orientación.

Al igual que en muchos aspectos de la vida y ciencia, los modelos de la orientación, han variado con el tiempo, es Rodríguez, quien compara y clasifica los modelos de orientación con parámetros y criterios históricos, estos se sintetizan en el siguiente cuadro (como se citó en Hervás R, 2006):

Cuadro 3. Clasificación de modelos históricos de la orientación

Modelos históricos	Modelo de Parsons (1908) (vocacional) Modelo de Brewer (1914) (educacional)
Modelos modernos	La orientación como clasificación y ayuda al ajuste o adaptación. La orientación como proceso clínico. La orientación como proceso de toma de decisiones. La orientación como sistema eclético.
Modelos contemporáneos	La orientación como conjunto de servicios. La orientación como reconstrucción social. La orientación como acción intencional y diferenciada de la educación. La orientación como facilitadora del desarrollo personal.
Modelos de orientación en el siglo XX centrados en las necesidades sociales contemporáneas	La orientación como técnica consultiva o intervención directa. Las intervenciones primarias y secundarias: la teoría de la intervención activadora. La orientación para la adquisición de habilidades para la vida.

Fuente: Hervás (2006) Orientación e intervención Psicopedagógica y procesos de cambio.

El modelo histórico de Parson da origen a todos los modelos, este modelo tiene como punto focal la orientación vocacional, en cambio el modelo siguiente, el de Brewer, es donde nace la orientación enfocada a lo educativo. De ahí en adelante suceden los modelos modernos y contemporáneos, los cuales poseen sus propias características que los diferencian y definen entre ellos. Al final del cuadro encontramos los modelos centrados en las necesidades sociales, los cuales son más sofisticados y poseen como enfoque principal lo que su nombre describe.

1.1.3.2. Modelos de orientación según el tipo de ayuda.

Las necesidades como tal, brindan la primera luz para poder definir qué tipo de ayuda se necesita emplear para suplir esas necesidades, el tipo de ayuda a brindar nos permitirá desplegar una serie de opciones o modelos a utilizar para que se dé el cambio en el individuo o sociedad mediante la satisfacción de esas necesidades.

El modelo de clasificación empleado por Mayes “se basa en el criterio de ayuda que se establece y en función de ello, diferenciando cuatro categorías o niveles de servicio desde los que se puede proporcionar ayuda dentro del sistema educativo” (como se citó en Hervás, 2006).

En estos modelos se distingue de entre ellos, su enfoque distintivo y sus características propias, es así que por ejemplo, el *modelo de servicios* se centra en la acción directa sobre algunos miembros de la población, en cambio, el *modelo de programas*, se da después de detectadas las necesidades, se diseñan programas para satisfacer las necesidades encontradas. Mientras que, el *modelo centrado en la consulta* de los problemas educativos, como su nombre lo indica se centra en las actividades que son necesarias para evitar o corregir comportamientos erróneos del alumno. Y por último el *modelo de consulta* centrado en la organización, debe su nombre a que interviene en organizaciones, en donde es requerida la satisfacción de necesidades presentes o que se pudieren presentar en el futuro.

1.1.3.3. Modelos basados en el marco teórico-conceptual.

Diferentes autores han investigado este modelo basado en un aspecto teórico-conceptual, (Hervás R, 2006, p. 177).

Estos autores concuerdan en que los modelos basados en el marco teórico-conceptual, son los siguientes: psicométricos- conductistas, clínico-medico, humanista o de consejo y modelo ecológico, psicopedagógico o constructivista.

Estos modelos basados son de gran valía, ya que muchos profesionales los emplean. Los modelos tienen una marcada definición y características propias, por lo cual se diferencian uno de los otros. Lo que los logra englobar en esta determinada clasificación, es que se basan en teorías y conceptos pensados, probados y expuestos para ser usados, gracias a la determinación de sus autores. Todos estos modelos tienen carácter técnico-científico y su fortaleza está en la comprobación de la teoría, enlazados al concepto inicial y general que exponen.

1.1.3.4. Modelos teóricos basados en el tipo de intervención y en el tipo de organización.

Para Bisquerra R, la clasificación se da según tres criterios complementarios: La teoría que subyace en el modelo, el tipo de intervención y el tipo de organización (como se citó en Benavent, 2000).

Cuadro 4. Clasificación de modelos según el tipo de intervención y el tipo de organización

MODELOS TEÓRICOS	Ejemplos: Modelos conductista, Humanista, Psicoanalítico, Rasgos y factores, Cognitivo, Ecléctico, Logoterapia, Análisis Transaccional, etc.	
MODELOS DE INTERVENCIÓN	Básicos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Clínico ➤ Servicios ➤ Programas ➤ Consulta
	Mixtos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Modelo Psicopedagógico ➤ Modelo Socio-comunitario ➤ Modelos Ecológicos ➤ Modelos micro y macroscópicos ➤ Modelos comprensivos ➤ Modelos Holísticos ➤ Modelos Sistémicos ➤ Sistemas de programas integrados ➤ Modelo CESPI
MODELOS ORGANIZATIVOS	Modelos Institucionales	<ul style="list-style-type: none"> ➤ MEC ➤ CC.AA ➤ INEM ➤ Países de la U.E. ➤ EE.UU
	Modelos Particulares	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Centros educativos privados ➤ Gabinetes privados de orientación

Fuente: Bisquerra R. Álvarez G. (1998) Modelos de orientación e intervención psicopedagógicas.

La tabla de clasificación de los modelos y sus divisiones y subdivisiones presentada anteriormente, encierra una gran distribución y se podría indicar que es la clasificación más exacta para determinar en qué posición se encuentra determinado modelo y que criterio lo engloba en ese grupo, esto sirve para tener una visión clara del entorno y las variables que se pueden presentar en el momento de elegir el emplear determinado modelo.

La exposición de la clasificación fue tomada de manera general para objeto de estudio y de esta se desprenden según Benavent (2000) tres modelos bases o comúnmente empleados y los cuales serán descritos en los posterior.

1.1.3.4.1. Modelo clínico o modelo de Counseling.

El termino counseling aparece en 1931 con la publicación del *Workbook in Vocation*, de Procto, Benefield y Wreen, estos autores consideran el counseling como “un proceso dirigido a ayudar al sujeto a comprender la información relativa a sus aptitudes, intereses y expectativas, con el objetivo de tomar una decisión vocacional” (como se citó en Bisquerra, 1998).

La gran influencia para la configuración del counseling como modelo es la teoría de Rogers quien adopta una técnica propia del counseling – la entrevista – para abordar cuestiones que van más allá de la orientación estrictamente vocacional y que pueden considerarse, en su más amplio sentido, orientación educativa. Por extensión, el counseling integra en sí los nuevos fines que la teoría humanista ha conferido a la principal de sus técnicas, especialmente los que se refieren a la facilitación de la comunicación y a la ayuda en la restauración de la realidad de la persona orientada a través de la relación interpersonal.

Según Benito (2011) “el counseling desde la posición humanística quizás venga a recordar que la ciencia ha probado que puede ayudar a nuestras sociedades a vivir más, pero aún le resta demostrar que puede ayudarnos a vivir mejor”.

En este sentido Santana (2003) describe que “el counseling se trata de una relación interpersonal entre el orientador y el cliente que tiene como fin mejorar la situación de este y toma decisiones adecuadas”.

A lo anterior agrega Hervás (2006):

Que varios autores y autoras han marcado ciertas diferencias entre el Guidance y Counseling, señalando a este último como modelo más próximo al cliente, personal e individual, en el que tienen un gran peso los valores afectivos. El Guidance por el contrario, estaría más mediado por el componente cognoscitivo, siendo grupal e iniciado por el terapeuta, dirigidos a ámbitos como el vocacional y el educativo.

➤ *Objetivos del modelo Counseling.*

Según Santana (2003) en el cuadro que se describe a continuación, establece tres enfoques y explica las metas del modelo para cada uno de estos enfoques.

Cuadro 5. Metas del Counseling según diferentes enfoques.

METAS DEL COUNSELING	Rasgos y factores Ecléctico. No directivo 1) Evaluar los rasgos de un sujeto mediante test psicológicos y otros medios. 2) Definir o describir al individuo. 3) Enfocar la actividad de ayuda hacia la comprensión de sí mismo y del entorno. 4) Predecir el éxito probable en diferentes actividades. 5) Conocer las capacidades para desarrollar el potencial individual.	Autorregulación independiente; logro y conservación de la salud mental.	Autodirección y funcionamiento pleno de la persona, que se muestra coherente, madura y abierta a la experiencia.
-----------------------------	---	---	--

Fuente: Santana (2003, p 99). Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica.

Como se evidencia la mayoría de los autores y autoras señala que el modelo resulta efectivo cuando realmente contribuye a que se produzca un cambio positivo en el cliente, sea en cualquiera de los ámbitos que se han mencionado anteriormente.

➤ *Método del modelo del Counseling.*

La técnica fundamental en la que se basa este modelo del Counseling es la entrevista, concebida como una relación de ayuda.

Según Fossati (1998) define la entrevista como:

Un proceso de comunicación que actúa en dos niveles (cognitivo y emocional) y que se realiza en tres dimensiones: entrevistador-orientador, entrevistado-orientado y contexto {...}. El fin de la entrevista en la Relación Ayuda consiste en auxiliar a las personas a entender y afrontar mejor sus problemas existenciales y a mejorar la comunicación y las relaciones interpersonales mediante la creación de un clima facilitador (rapport) que propicie la implicación personal del propio orientado en el proceso.

En la misma línea, Santana (2003) “señala actitudes y condiciones del entrevistador y asesora que pueden influir en la totalidad de la puesta en marcha del modelo, tales como el rapport o cercanía al cliente, la empatía, la atención, la comprensión o la integridad personal”.

La técnica de la entrevista se ve complementada a la vez con otras estrategias como son la técnica del espejo de Rogers, el feedback no verbal.

Ambos autores señalan a la entrevista como un hecho de suma importancia para el desarrollo del counseling, pero el primero destaca que la entrevista posee tres dimensiones bien definidas y ya conocidas. En cambio el siguiente autor brinda un variado número de instrumentos y técnicas en busca de una verdadera entrevista, pero su enfoque lo hace desde el punto en el cual el entrevistado debe poseer actitudes y condiciones necesarias para poder influir en la totalidad del proceso.

- *El rol del profesional de la orientación en el modelo del counseling.*

Para Santana (2003):

La relación de ayuda precisa de una serie de cualidades o actitudes que el orientador ha de transmitir al sujeto y que pueden resumirse en aceptación (el asesorado es una persona independiente y digna de confianza y que ha de ser aceptada tal cual es), comprensión (ponerse en el lugar del otro a través de la empatía) y la sinceridad (presentarse al otro de forma auténtica).

El rol del orientador en este modelo definitivamente inicia por el saber cuáles son las necesidades y características que presente el usuario, dependiendo de esto, el orientador inicia el proceso, y lógicamente inicia definiendo su rol.

- *Áreas de intervención del modelo del counseling.*

Actualmente el campo de actuación del modelo abarca todas las dimensiones de la persona. Con respecto a esto, Pantoja (2004) “señala las cuatro áreas de intervención del modelo que propone la ASCA (American School Counselor Association) intervención en problemas familiares, interpersonales, académicos y de ajustes personales”.

Las áreas antes mencionadas encajarían con los supuestos más globales de toda orientación educativa al prestar atención a todos los elementos condicionantes de la vivencia del cliente. Como contrapunto, sin embargo, algunos autores y autoras consideran que el Counseling no debe ser aplicado en el ámbito educativo por encontrarse más próximo a la psicoterapia que a la orientación (Vélaz, 1998).

- *Fases del modelo del counseling.*

En la actualidad no existe un consenso general o único para llevar a cabo la intervención desde el modelo del counseling, sin embargo ciertos autores concuerdan en las siguientes fases para

que se pueda dar el desarrollo del modelo: a) la fase inicial donde se establece la relación de ayuda. b) fase de diagnóstico donde se utiliza la entrevista y se determina que se va a tratar. c) la fase de intervención donde se aplican las técnicas o instrumentos en beneficio del usuario. y d) la evaluación para verificar si el modelo y de la manera en que se aplicó fueron los correctos.

De su parte Repetto (2002) presenta y destaca su propuesta de fases: Fase inicial: Decisión sobre el inicio de la relación de ayuda. Fase primera: Descendente o de interiorización; el cliente se autoexplora y comprende. Fase segunda: Ascendente, de direccionalidad constructiva, de iniciación a la acción. Fase evaluativa: Evaluación del proceso de ayuda y seguimiento.

Cada autor posee su propia concepción, sobre las fases del counseling o modelo de consejo, desde la concepción por muchos autores hasta los independientes, basan el proceso en cuatro fases, lo de destacar es la importancia de estas fases, en el primer caso se muestra un proceso consensuado y lógico, donde se da inicio por conocer al individuo, luego se diagnóstica, acto seguido se interviene y posteriormente se evalúa. El siguiente autor muestra mayor elaboración con respecto al primero, indica una fase de inicio, donde solo se da el hecho de la intención de ayuda, la siguiente fase pasa por la descendencia o interiorización del paciente, una especie de autoexploración, la fase posterior es ascendente, es de acción, por último la fase evolutiva es la fase de evaluación y seguimiento.

El modelo del counseling es empleado actualmente en muchas estancias educativas, su pasar a través del tiempo lo ha marcado y llenado de cambios importantes o notorios en relación al inicial, pero siempre manteniendo como base el objetivo claro del consejo al usuario.

Es importante señalar algunas limitaciones que presenta este modelo, lo que dificulta su implementación tanto en el área educativa como en otros contextos. Es así que su carácter asimétrico y la relación didáctica que se establece entre los participantes, deja al margen al profesorado, es decir, fuera del contexto de la intervención. Otro punto en contra es que la intervención individualizada, deja poco margen para influir en la totalidad del contexto y así contribuir al desarrollo y la prevención del conjunto del alumnado.

Por lo anterior descrito, muchos consideran que el modelo es inadecuado para el contexto educativo y social por no facilitar una intervención basada en la prevención, el desarrollo y la interacción comunitaria o el trabajo orientador a través de toda la trayectoria personal, académica y profesional de cada estudiante.

1.1.3.4.2. Modelo de consulta.

Este modelo surge de cierta manera por la falta de adecuación del Counseling, para asumir la función orientadora de la educación. Antes de cualquier adentramiento es conveniente indicar que el concepto de consulta no se utiliza únicamente en el marco de la orientación.

“Es un término que encierra gran variedad de prácticas y de enfoques, aunque todos hacen referencia a la actividad en la que un profesional proporciona asistencia especializada a otro”. (Hervás, 2006, p. 177).

Patouillet, considerado precursor de la consulta en el ámbito educativo, propugna que “la consulta debe ser realizada por un profesional de la orientación externo capaz de conseguir la colaboración entre todas las personas responsables del desarrollo académico y personal del alumnado” (como se citó en Rendón, 2012, p. 65).

En *The Theory and Practise of Mental Health Consultation*, según Caplan, (como se citó en Rendón, 2012) refiere lo siguiente:

Distingue cuatro tipos de consulta: centrada en el cliente, centrada en el consultante (profesorado, familia), centrada en el programa y centrada en la organización. El consultor o consultora, determina cuál es el tipo más adecuado en función de la información que le proporciona el consultante (como se citó en Rendon, 2012, p. 65).

Dentro de los aportes de los autores, el primero indica que este modelo debe ser empleado por un profesional muy capaz que debe de conseguir la armonía con todo el entorno del alumnado. El siguiente autor señala que es importante que el profesional sea alguien externo que no se relacione con los estamentos jerárquicos de la organización, salvo en ciertos casos. El último autor brinda la clasificación o tipos de consulta, las cuales son ofrecidas al profesional, para que sea este el que elija lo que se ajusta a sus necesidades y habilidades. Todas las aportaciones dadas anteriormente denotan el enriquecimiento que a través del tiempo han ido fortaleciendo este modelo de orientación.

➤ *Conceptualización y características del modelo de consulta.*

Muchos son los autores que desde la aparición de este modelo han aportado con sus conceptualizaciones o definiciones sobre consulta. En el siguiente cuadro se presentan aportes de algunos ellos.

Cuadro 6. Diferentes definiciones sobre la consulta

CONCEPCIONES SOBRE LA CONSULTA	
Aubrey, 1990	Un servicio directo que se produce entre dos profesionales de estatus similar. La consulta se inicia a petición del consultante, quien tiene plena libertad para aceptar o rechazar dicho servicio y que implica al consultor y al consultante en una relación de carácter confidencial y colaborativa.
Escudero y Moreno, 1992	Proceso de prestación de ciertos servicios a las escuelas y los profesores por parte de determinados especialistas o expertos en diversos ámbitos disciplinares o programas específicos.
Rodríguez Espinar y otros, 1993	Relación entre profesionales de estatus similares que se aceptan y respetan desempeñando cada uno su papel (consultor-consultante) con el fin de planificar el plan de acción para el logro de unos objetivos.
Erchul y Martens, 1997	Proceso destinado a proporcionar servicios educativos y psicológicos, en el que, el especialista (consultor) trabaja en colaboración con el equipo directivo del centro para mejorar el aprendizaje y la adaptación a los estudiantes (clientes). Durante las interacciones, el consultor ayuda al consultante a través de un proceso sistemático de resolución de problemas, influencia social y apoyo profesional.

Fuente: Hervás (2006: 175-176). *Orientación e interpretación psicopedagógica y proceso de cambio*. Granada. Grupo Editorial Universitario.

Por su parte Hervás (2006, p. 177) valiéndose de estas y otras definiciones, señala once características básicas que debe poseer este modelo:

1) La consulta es un modelo racional, pues incluye todas las características de la relación orientadora. 2) Es un modelo que potencia la información y la formación de profesionales. 3) Se basa en una relación simétrica entre personas o profesionales con estatus similares. 4) Es una relación triada en la que intervienen consultor-consultante-cliente. 5) La relación no solo puede establecerse con personas individuales, sino también con representantes de servicios. 6) Tienen como objetivo la ayuda a un tercero que puede ser una persona o un grupo. 7) Afronta la relación desde diferentes enfoques: terapéutico, preventivo y de desarrollo. 8) La relación es temporal, no permanente. 9) El consultor interviene indirectamente con el cliente aunque, excepcionalmente puede hacerlo de forma directa. 10) El consultado actúa como intermediario y mediador entre el consultor y el cliente. 11) Es preciso trabajar con las personas relacionadas substancialmente con el cliente.

De los conceptos expuestos, se extrae que el modelo es de un proceso de ayuda mediante el cual, el entorno de personas adultas que rodean a los alumnos son de importancia ya que entre ellos se dan aspectos que los relacionan entre sí. Es también una interacción que se da entre dos profesionales de igual estatus con el fin único de resolver los problemas de un tercero, entre estos encontramos dos puntos importantes: primero la ayuda, a los consultantes en adquirir conocimientos y habilidades, y como segundo, la ayuda a los consultantes a poner en práctica lo aprendido. En síntesis mientras se dan las interacciones, el consultor ayuda al consultante mediante un proceso sistemático de resolución de problemas, influencia social y apoyo profesional.

➤ *Rol del profesional de la orientación en el modelo de consulta.*

Según Vélaz (1998), las funciones que debe de asumir el orientador en el modelo de consulta, deberían ser las siguientes (como se citó en Hervás R, 2006):

Formador, tanto del profesorado como de tutoras y tutores: siempre desde una relación de igualdad profesional en cuanto a estatus y dentro de un estilo de colaboración. Consultor y formador de padres y madres: en determinadas situaciones las familias necesitan y demandan el asesoramiento del profesional de la orientación para desempeñar el papel de educadores de sus hijos e hijas. Consultor de la propia organización educativa y en la comunidad: tanto los orientadores y orientadoras de los equipos de orientación como los que pertenecen a los departamentos de orientación.

Es necesario aclarar que el desarrollo o empleo de estos roles debe de tener siempre carácter subsidiario y en ningún momento debe de suplantar, ni las responsabilidades, ni las funciones de los otros agentes educativos.

Para Arencibia (2002) las funciones del orientador en este modelo se concretarían en tres ámbitos actuación:

Profesor y tutores (el orientador actuaría de consultor-formador de ellos, el estilo sería de colaboración desde la igualdad profesional), familiar (actuara como consultor-formador para lograr que sean educadores de sus hijos), organización y comunidad (también se actúa como consultor-formador conectando los distintos servicios y aportando sus conocimientos especializado).

En conclusión el profesional que emplea este modelo, tiene el rol de consultor y formador, de profesores, tutores, padres, madres y consultor de la propia organización educativa y de la comunidad, ente lo expuesto es necesario aclarar que el empleo de estos roles no debe de confundirse, porque una es ser subsidiario y otra ser quien suplante.

➤ *Áreas de intervención del modelo de consulta.*

Las áreas de intervención son variadas y expuesta por varios autores por lo cual se irán describiendo de manera sintetizada a continuación:

Según Sanchiz (2008), concluye después de varios autores que en el modelo de consulta se destacan tres áreas de intervención:

- a) El campo de la salud mental, basado en los planteamientos de (Caplan, 1970) donde se trata de ayudar al consultante a que afronte cada una de las situaciones problemáticas que se le presenten a través de una información y formación adecuada.
- b) El campo de las organizaciones donde se prima la función del consultor como agente de cambio o consultor de procesos que ayuden a proporcionar las competencias para resolver los problemas y asumir las responsabilidades (Draper, 1983).
- c) El campo educativo, donde se trata de ayudar a un tercero que es el alumno, en este caso, el consultor habitualmente es el orientado; consultante es el profesor, actúa de mediador y el cliente es el alumno.

En conclusión, son variados los campos de aplicación o intervención según lo que describe el autor, esto brinda al profesional una visión y un campo de acción amplio del modelo y de sus alcances, para así poder ser aplicado en determinadas situaciones.

➤ *Enfoques en el modelo de consulta.*

Existen gran cantidad de enfoques, a continuación se detallan los más empleados:

Enfoque de Consulta basado en la salud mental.- Este enfoque tiene su origen en el planteamiento de Caplan sobre la consulta dentro de un paradigma tríadico de servicio indirecto en el que el consultor interactúa con el consultante para ayudar a una tercera persona o cliente con un problema determinado (Vélaz, 1998).

Enfoque conductual.- La finalidad de este enfoque según Hervás (2006):

Es que el consultor inicie al consultante en las técnicas y principios conductuales de modificación de conducta. Se adopta una perspectiva terapéutica en combinación con otra preventiva y de desarrollo. Está centrada fundamentalmente en los ambientes inmediatos al sujeto que recibe la ayuda; de ahí su carácter conductual.

Enfoque de la defensa.- Según Sanz (2001) “se define como un proceso mediante el que se salvaguardan los derechos de otras personas que por alguna razón, no pueden disponer de los servicios y tratamientos a los que tienen derecho”.

Enfoque para el desarrollo de las organizaciones.- Se centra según Rendón (2012):

Una vez analizado el problema, el foco de atención se dirige a la transformación del ambiente y del desarrollo de la organización para conseguir un mejor ajuste de todos los factores que intervienen en el funcionamiento de la empresa (p. 71).

Enfoque educativo o psicoeducativo.- De su parte Martínez (2002) “define el enfoque como integrador, dado que su finalidad es ayudar al consultante a conocer los obstáculos para mejorar la conducta del cliente, ayudarle a encontrar soluciones y ver nuevas alternativas.

Toda esta gama de enfoques, sacan a relucir la versatilidad y flexibilidad que nos muestra este modelo, relacionándose con absolutamente todas las áreas en las cuales se puede intervenir de manera tal que se logre satisfacer las necesidades de los consultantes o de su entorno en general, destacando que su accionar puede ser individualizado o grupal.

➤ *Fases del modelo de consulta.*

Para Sanz, las fases concretas de la consulta se dan en cuatro momentos (como se citó en Hervás, 2006 a):

Fase de entrada, cuyo objetivo es realizar el diagnóstico, iniciar una relación de colaboración y evaluar los esfuerzos que hay que realizar. Es importante el establecimiento de una relación simétrica y no jerárquica. *Fase de diagnóstico*, conceptualizada como proceso continuo y recíproco que supone la obtención de datos y la intervención. En esta fase hay que definir el problema y los factores relacionados. *Fase de ejecución*, en ésta se lleva a cabo el plan establecido en las fases anteriores, desarrollando mecanismos de autorregulación y planificación relacionados con: cómo, cuándo, dónde y qué resultados se espera obtener. *Fase de salida*, en la que el consultor y consultante deben evaluar los efectos globales del proceso de consulta, y reducir paulatinamente la relación triádica hasta finalizar.

En cambio Bisquerra (2003) ofrece una síntesis:

- 1) Establecer una relación entre un consultor (orientador) y un consultante (por ejemplo el tutor, un profesor, la familia o la institución).
- 2) Analizar el conjunto de las situaciones y clarificar el problema.
- 3) Explorar alternativas.
- 4) Establecer planes de acción, entre el consultor y consultante.
- 5) Poner en práctica los planes con los destinatarios últimos de la intervención.
- 6) Evaluación de la puesta en práctica del plan de acción.

Todas estas presentaciones de fases poseen el objetivo común de llevar lo más correctamente posible y sin inconvenientes la aplicación del modelo de consulta, basándose en estructuras de fases bien definidas y presentadas a manera de brindar un mayor campo de elección al momento de iniciar el proceso del modelo de consulta.

1.1.3.4.3. Modelo de programas.

Algunos autores coinciden en que el modelo de programas, nace como consecuencia de las limitaciones observadas en los modelos que le preceden en el tiempo, como el Counseling y el de Servicios. Es a principios de los años 70 en EE.UU y en algunos países europeos, cuando en contraposición al carácter terapéutico, asistencial e individual que se le da en ese momento a la orientación, surge un modelo que intenta dar respuesta a las exigencias de la extensión de la orientación a todos los alumnos y la integración de ésta al contexto escolar.

Para Vélaz (1998) el modelo de programas “Es un sistema que fundamenta, sistematiza y ordena la intervención psicopedagógica comprensiva orientada a priorizar y satisfacer las necesidades de desarrollo detectadas en los distintos destinatarios de dicha intervención”.

Es Hervás (2006 b, p. 193) quien basándose en los trabajos de otros autores, considera que los aspectos diferenciales del modelo de intervención por programas se pueden sintetizar en los siguientes puntos:

- 1) Los programas se diseñan y desarrollan teniendo en cuenta las necesidades del centro o del contexto.
- 2) El programa se dirige a todos los estudiantes.
- 3) El estudiante es agente activo de su propio progreso de orientación.
- 4) Se actúa sobre el contexto con un carácter más preventivo y de desarrollo.
- 5) Los programas se organizan por objetivos a lo largo de un continuo temporal.
- 6) La orientación por programas favorece la interrelación curriculum-orientación.
- 7) Es necesaria la implicación y cooperación voluntaria de todos los agentes educativos socio-comunitarios.
- 8) Se establece una estructura dinámica.
- 9) El modelo de programas hace operativa de forma clara y precisa la participación de todos los agentes educativos.

Todas estas características configuran un modelo radicalmente distinto a los anteriores. Dado que el modelo de programas agrupa al grueso de la comunidad educativa y se dirige de forma proactiva a la totalidad del alumnado.

En cambio Bisquerra (2008) “Sostiene que el modelo es una acción continuada, previamente planificada, encaminada a lograr unos objetivos, con la finalidad de satisfacer necesidades, y/o enriquecer, desarrollar o potenciar determinadas competencias”.

El modelo de programa según los aportes de varios autores al concepto, plantea un aprendizaje, planificado, estructurado, diseñado para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes y de la institución. El modelo indica que el estudiante es el agente activo de su propio cambio y progreso, también se refiere a la eficiencia que posee en el contexto preventivo y de desarrollo, más que en un contexto terapéutico. En conclusión, el programa invita al cambio a los diferentes agentes de orientación que deben asumir un mayor protagonismo e implicación, para lo cual se requiere personal informado y formado profesionalmente.

➤ *Rol del profesional de la orientación en el modelo de programas.*

La forma de aplicar el modelo de programas en los centros educativos se ha reflejado en sus características más significativas. No obstante parece conveniente considerar también el tipo de estrategia mediante la cual se procura integrar la actuación por programas al curriculum de un centro.

Según Rodríguez (1995) existen dos alternativas: Integran los contenidos de orientación en las materias de estudio con el asesoramiento del orientador (se trata del enfoque interdisciplinar en los ejes transversales) o bien, elaborar un currículo de orientación.

En tanto que Hervás (2006) describe que:

Es posible que la primera alternativa resulte más rica y coherente al tener una visión de la orientación más ligada a la vida de los centros escolares y a los diferentes contenidos educativos. Sin embargo, su implementación en la práctica supone una dificultad añadida, y que la responsabilidad de su puesta en marcha recae casi íntegramente sobre el docente. Por este motivo, la opción más frecuente ha sido la de integrar programas específicos en el proyecto educativo del centro, en los que el orientador coordina y orienta, al resto del equipo docente para su puesta en práctica.

De su parte Pantoja (2004) considera que el modelo de programas tiene un marcado carácter constructivista desde el punto de vista de distribución de roles. Para este autor “el psicopedagogo se desprende en cierto modo de su carga técnica y deja el puesto de experto

para dedicar su tiempo a coordinar, facilitar las tareas y colaborar con todos los agentes que participan en el programa” (p. 49).

Es así que para el primer autor, se dan dos caminos, uno que es el que integra los contenidos de orientación a las materias de estudio y el otro es la elaboración de un curriculum de orientación independiente. En cambio para el siguiente autor, el rol protagónico del profesional de la orientación cambia y recae en los docentes, siendo el profesional de la orientación quien únicamente dinamiza, asesora y motiva. Para el último autor, el psicopedagogo se desliga de su carga técnica y dedica su tiempo a coordinar, facilitar las tareas y colaborar con todos los agentes que participan en el programa. Sea cual fuese el rol a desempeñar, el profesional debe tener en claro su interacción y ayuda con el entorno en general.

➤ *Áreas de intervención del modelo de programas.*

Las áreas de intervención no gozan de unanimidad por parte de los autores, quienes la delimitan en función de diferentes criterios como tipos de intervención, los niveles de desempeño o los contextos de actuación.

Para Repetto (2002) “haciendo referencia a los contextos escolar, familiar, comunitario y de las organizaciones, establece cuatro áreas temáticas: desarrollo académico, desarrollo personal y social, desarrollo cognitivo y metacognitivo, y desarrollo comprensivo o integrador”.

En cambio Agut (2000) establece áreas de necesidades en función de niveles de desempeño, de implementación y de mejora o innovación. Para esta autora las áreas de necesidades pueden ser individuales, grupales o de organizaciones (como se citó en Hervás R, 2006).

Este modelo según el primer autor abarca todos los ambientes de acción en los cuales estaría inmiscuido el demandante de la consulta, y el segundo autor indica que el modelo puede brindar resultados deseados ya sea empleándolo de manera individual o grupal.

➤ *Fases del modelo de programas.*

Para la delimitación de las fases del modelo de programas, se ha descrito en el siguiente cuadro las aportaciones de varios autores.

Cuadro 7. Fases del modelo de programa según varios autores.

Bisquerra, 1998

1. Análisis del contexto a)Características del centro b)Sujetos destinatarios c)Identificación de necesidades en un contexto	2. Planificación del programa a)Áreas de actuación b)Identificación de agentes de intervención c)Selección del modelo de diseño del programa d)Explicación de metas e)Determinación de los logros esperados f)Evaluación inicial g)Establecimiento de prioridades en los logros	3.Diseño del programa a)Especificación de los objetivos b)Planificar actividades c)Selección de estrategias de intervención d)Evaluar los recursos existentes e)Seleccionar y organizar los recursos f)Implicar los elementos del programa g)Programa de formación para los componentes	4. Elección del programa a)Temporalizarían b)Especificación de funciones c)Seguimiento de las actividades d)Logística necesaria e)Relaciones publicas
5. Evaluación del programa a)Cuestiones a contestar por la evaluación b)Diseño de evaluación c)Instrumentos y estrategias de evaluación d)Puntos de toma de decisión en la evaluación continua e)Técnicas de análisis			6. Coste del programa a)Personal b)Material c)Fuentes de financiamiento
Vélaz de Medrano, 1998			
1. Análisis de necesidades de los destinatarios y los contextos	2. Estudios de la evidencia técnica y empírica	3. Análisis de recursos disponibles	4.Diseño de programa
5. Aplicaciones y seguimiento del programa	6. Evaluación de los resultados obtenidos	7. Toma de decisiones sobre la mejora y la continuidad del programa	
Hervás Avilés, 2006			
1. Evaluación del contexto y las necesidades	2. Diseño y planificación del programa de intervención	3. Implementación y puesta en marcha del programa de intervención	4. Evaluación de la intervención orientadora

Fuente: CIDE a partir de Bisquerra (1996). Modelos de Intervención en Orientación. Veláz (1998). Orientación e Intervención Psicopedagógica. Archidona. Aljibe: Hervás (2006). Orientación e Intervención Psicopedagógica y proceso de cambio.

En el cuadro anterior se puede apreciar que es Bisquerra (1998) quien “realiza un análisis profundo de las fases del modelo, e incluye también un elemento que no aparece en otras clasificaciones de otros autores, como lo es el coste del programa” (como se citó en Hervás, 2006).

En lo que concuerdan todos los autores es que la evaluación del programa, debe ser observar como una fase constitutiva del proceso, lo que conlleva de forma implícita la toma de decisiones de cara a nuevos programas o a la reestructuración del presente.

En conclusión este modelo posee principios básicos, iniciando porque cada centro educativo deberá adaptarse a sus propias características, en las acciones y durante el desarrollo del proceso con todos los participantes del plan. En este modelo la orientación tiene dos canales, directa sobre el alumnado e indirecta a través de los profesores y familia.

En la actualidad es de gran importancia y necesaria la orientación de carácter preventivo, comprensivo, ecológico, global, crítico y reflexivo, estas son condición imprescindible para poder hablar de calidad en la escuela y para darle a la orientación un carácter educativo, todo lo anterior descrito lo posee este modelo basado en programas.

1.1.4. Importancia de la orientación en el ámbito universitario.

Dada la importancia de la educación superior en la formación integral de las futuras generaciones, es la orientación junto con la educación técnica de los estudiantes en las diferentes profesiones, las que deben de contemplar las acciones necesarias para cumplir objetivos, pero es de vital importancia que ambos factores no sean disociados.

Es Coriat (2005) quien indica que:

Las instituciones de educación superior, por exigencias del mundo actual, deben responder a las nuevas necesidades educativas surgidas con la sociedad del conocimiento, siendo la formación científica y técnica, más las competencias humanísticas y la posibilidad del aprendizaje permanente. Las que producen en los modelos educativos cambios permanentes, centrándose ahora más en los alumnos que en los conocimientos del profesor.

Para Sebastián (1999) “Así como el modelo educativo influye en el modelo de orientación a establecer en una universidad, el modelo de orientación influencia el concepto de profesor tutor y las funciones que éste debe desempeñar”.

Según Carpio (2007) en términos generales las áreas que debe atender la tutoría en la educación superior pueden clasificarse en:

- **El ámbito de adaptación al contexto.** Ayudar a los estudiantes en la inserción a la universidad.
- **El ámbito de desarrollo personal.** Ayudar al estudiante en su tránsito en la universidad, campo que cuenta con tres dimensiones. 1) Dimensión cognitiva: enseñar a pensar y aprender a aprender. 2) Dimensión relacional-social: enseñar a relacionarse. 3) Dimensión vocacional: ayudar a la inserción socio profesional.

Desde el punto de vista teórico y conceptual, el desarrollo que ha alcanzado la orientación universitaria ha sido mucho más importante que el alcanzado en relación a su práctica.

Para Ferrer (2003) la tutoría universitaria es: “una actividad de carácter formativo que incide en el desarrollo integral de los estudiantes universitarios en su dimensión intelectual, académica, profesional y personal”.

En cambio para Pantoja (2009) “la orientación en el contexto de la universidad ha de ser un proceso de carácter formativo que se ha de desarrollar a lo largo del ciclo vital de cada persona”.

Desde las perspectivas antes brindadas, la orientación es un componente esencial del proceso educativo universitario y no debe ser concebida como una actividad periférica, adicional o suplementaria de la formación.

En conclusión se debe tener en claro que los cambios actuales no solo afectan a los estudiantes, sino también a las instituciones, que deben reflejar características diferentes acopladas al nuevo escenario universitario, por ende la preparación basada en la orientación debe ser tomada con gran importancia, por ser un instrumento de aproximación hacia los objetivos académicos de los estudiantes, profesores y la institución universitaria en general.

1.2. Necesidades de orientación en educación a distancia

1.2.1. Conceptos de necesidades.

La discusión acerca de las necesidades se presenta como una situación que tiene que ver con el individuo y la relación que guarda con los medios que le son necesarios para su desarrollo académico, diferenciándose de aquellos de carácter social en las que el individuo no se sitúa como eje principal, y que propiamente se enfoca al estado que prevalece en una sociedad con relación a todos los recursos que le son indispensables para existir.

En el siguiente cuadro se muestra la evolución del concepto de necesidades humanas desde diferentes enfoques, autores y sus perspectivas:

Cuadro 8. Definiciones desde diferentes enfoques de las necesidades humanas.

NECESIDAD	DEFINICIÓN	AUTORES Y PERSPECTIVA	ENFOQUE
Como carencia	Se entiende de esta forma cuando hay falta de bienes para cubrirlas y cuya superación se impone al sujeto con gran prioridad para poder continuar su vida individual.	Sociológica Marx (1844)	Universalista
Como valor de uso y valor simbólico	Introducido principalmente por Malinowski. Todo objeto en las sociedades primitivas respondía a una necesidad de uso. El valor de cambio simbólico es el paso de utilizar un objeto como un bien, a	Funcionalismo antropológico Malinowski	Relativista

	utilizarlo como una forma de expresión.		
Como acción social	Las necesidades humanas son el resultado de la internalización en el sistema de personalidad (socialización) y de las pautas culturales que están institucionalizadas.	Funcionalismo Sociológico Parsons (1951)	Relativista
Como impulso	Se entiende como una fuerza motivadora generada por un estado de carencia. Se busca la consecución de necesidades de forma creciente y jerarquizada. Es una teoría muy influyente en el análisis de las necesidades básicas.	Psicológica humanista Maslow (1954)	Relativista
Como relación y proceso	Las necesidades no son simplemente un elemento de conexión entre personas. Las necesidades permiten a los individuos la capacidad de establecer ciertos niveles de relación interpersonal y de implicación en el proceso social.	Perspectiva sociológica (1972)	Relativista
Como construcción social	Las necesidades son construidas socialmente, a través de las interacciones de la vida cotidiana. En la etnometodología el lenguaje y las discusiones entre grupos permiten revelar o mostrar las necesidades.	Sociológica, Fenomenología Schutz, 1965); Berger y Luckman, 1966).	Relativista
Normativa, expresada, percibida y comparativa	La necesidad normativa se basa en el establecimiento, por parte de un experto o grupo de expertos profesionales o científicos sociales, de unos niveles teóricamente deseables de satisfacción de cada necesidad. La necesidad expresada es aquella que los usuarios de un recurso o servicio expresan mediante comportamientos, como la utilización de dichos servicios o recursos. La necesidad percibida es la base en la percepción de cada persona sobre determinada carencia. La necesidad compartida se centra en la comparación entre los datos de la población objetivo y los de otro grupo.	Psicológica. Escuela de Harvard. Bradsaw (1977)	Relativista
Como norma social	La satisfacción de una necesidad va ligada a una estructura simbólica, es decir al nivel sociocultural y a las normas sociales establecidas.	Sociológica. Escuela de Frankfurt. Habermas (1981)	Relativista
Como universales	Las necesidades universales son la salud y la autonomía	Filosófica y teorías del desarrollo (Doyal y Gough, 1994)	Universalista

Fuente: Doyal, Gough (1994). Teoría de las necesidades humanas.

En el cuadro anterior se detallan una variedad de definiciones expresadas por diversos autores y sus perspectivas, basados estos autores en un enfoque y en la diversidad de necesidades que se presentan en el transcurso de la vida del ser humano.

1.2.2. Necesidades de autorrealización.

Para Maslow (1943) la gente se desarrollaba a través de varios niveles. Unos cuantos alcanzan el nivel más alto de desarrollo y se les llama autorrealizados. No obstante, la mayoría se detiene a un nivel inferior a lo largo del camino. Maslow no se interesaba tanto en la mayoría como en los pocos que alcanzaban un desarrollo superior. Consideraba a esos pocos, como faros que dirigen al género humano hacia su pleno potencial (como se citó en Susan C, 2003 a).

Maslow indica que la motivación cambia conforme ascendemos por una jerarquía de las necesidades o motivos. Esta jerarquía consta de cinco niveles: cuatro niveles de motivación deficitaria y un último nivel altamente desarrollado a lo que se denomina motivación del ser o autorrealización.

- a) **Motivación deficitaria.-** Los primeros cuatro niveles de la jerarquía de necesidades pueden entenderse como la motivación para superar el sentimiento de una deficiencia,

por eso se les conoce como deficitaria. En cualquiera de estos cuatro niveles, una necesidad básica que no se satisface da lugar a un deseo vehemente y dirige la acción para obtener su satisfacción

- b) Motivación de ser.-** Una vez que las necesidades deficitarias se han satisfecho de manera más o menos adecuadas, la persona funciona a un nivel superior al que Maslow denominó motivación de ser, en oposición a la motivación deficitaria. Este nivel es el pináculo del desarrollo y el centro de atención de la teoría de Maslow.
- c) La necesidad de autorrealización.-** En esta etapa superior, la persona ya no está motivada por las deficiencias, sino más bien por la necesidad de “realizar” o satisfacer su potencial (Susan, 2003 b).

Es así que para Maslow existen puntos iniciales los cuales se deben tratar de satisfacer de manera plena, para una vez superados estos, escalar a la siguiente etapa, a la etapa de la satisfacción plena de realización absoluta como tope de la escala, en la cual la competencia es medir las capacidades desarrolladas contra el ser mismo.

1.2.3. Necesidades de orientación en educación a distancia.

En la actualidad un gran porcentaje de los alumnos de ingreso al sistema de educación superior en el primer ciclo de estudio presentan varias deficiencias enfocadas a determinadas necesidades, por lo general relacionadas a la información sobre el nuevo sistema de educación al cual ingresaron, más aun si se trata de la modalidad a distancia.

Lo que todas las universidades han evidenciado es que los nuevos alumnos requieren de orientación frente a estas dificultades, estas necesidades deben ser identificadas y diferenciadas según el momento en el que se encuentran con relación a los estudios universitarios.

Según Simpson (1992) “las necesidades exhaustivas del estudiante a distancia, se dan en tres categorías que pueden ser consideradas como una síntesis. Ellas son: 1) Emocionales o Afectivas. 2) Organizacionales. 3) Intelectuales (habilidades cognoscitivas)”.

Para Perez, las necesidades del estudiante a distancia son de tres tipos: 1) Derivada de las características de los alumnos; 2) Derivadas de la calidad educativa y de la naturaleza del sistema; 3) Derivadas de la naturaleza de los diferentes aprendizajes (como se citó en García, 2001).

En cambio Robinson, refiere que existen tres problemas; entre ellos; a) la falta de hábitos de estudio. b) la distancia que repercutirá en la sensación de soledad y de trato interpersonal que puede llevar al desánimo. c) los problemas académicos propios de la misma dificultad para estudiar (como se citó en García, 2001).

En conclusión, no depende de que clasificación de se emplea para la descripción de las necesidades de los estudiantes en educación a distancia, lo importante es que estas necesidades sean detectadas a tiempo y solucionadas lo antes posible para que el estudiante pueda desarrollarse de manera adecuada y evitar la deserción del mismo.

1.2.3.1. Para la Inserción y Adaptación.

Dentro de las necesidades del alumno nuevo, se podrían encontrar las de adaptación e inserción, en donde se puede dar el desconocimiento en general del sistema de educación.

Para Bessa (2004), “la educación superior constituye una etapa crucial del proceso evolutivo de los adolescentes, en la que presentan cambios personales e interpersonales significativos determinados en buena medida por las características del contexto universitario”.

En cambio para Soarez (2006), “La transición a la educación superior implica la superación de un conjunto complejo de desafíos, relacionado con los cambios de desarrollo propios del final de la adolescencia y el inicio de la vida adulta”.

Según Vaillant (2001), “los programas de inserción incluyen entre sus actividades, el asesoramiento de los alumnos principiantes por medio de otros alumnos de ciclos superiores, que pueden ser compañeros o bien mentores”.

El nuevo alumno presenta necesidades de adaptación que serán descritas a continuación, necesidades de: 1) Modificar su conducta para adecuarse a nuevas estrategias. 2) Adaptarse a los cambios positivos y constructivamente. 3) Asumir con rapidez los nuevos conocimientos y utilización para el trabajo diario. 4) Revisar las acciones llevadas a cabo con el fin de realizar mejoras. 5) Aceptar y aplicar los cambios de los procedimientos y de las herramientas de trabajo y aplicarlos. 6) Adecuarse a nuevas metodologías de trabajo. 7) Percibir los cambios como una posibilidad de nuevos aprendizaje.

La inserción de los nuevos estudiantes y la adaptación de éstos a los nuevos procesos de la educación universitaria, en ocasiones resultan complicadas para el alumno, debido a la falta de

conocimiento del sistema, por lo cual es necesario e imprescindible que a estos alumnos se los oriente mejor y oportunamente.

1.2.3.2. De hábitos y estrategias de estudio.

Los hábitos de estudio son un conjunto de actividades que hace una persona cuando todo lo anterior viene a estar encerrado en el método de estudio que posee cada persona.

Según García-Huidobro et al., (2000) “Define los hábitos de estudio como la repetición del acto de estudiar realizados bajo condiciones ambientales de espacio, tiempo y características iguales. El hábito de estudio es el primer paso para activar y desarrollar la capacidad de aprender en los alumnos”.

En cambio Pozar (2014) realiza un inventario de hábitos de estudio, englobando en tres los objetivos para medir:

- 1) Diagnosticar la naturaleza y grado de los hábitos de estudio de los alumnos.
- 2) Pronosticar la incidencia de los hábitos de estudio en el aprendizaje.
- 3) Actuar sobre los hábitos de estudio de los alumnos, de manera tal que se corrijan los inadecuados y se adquieran y consoliden los apropiados.

Basado en lo anterior se destacan las siguientes necesidades de hábitos en los estudiantes: a) Condiciones ambientales de estudio (condiciones ambientales personales, condiciones ambientales físicas, comportamiento académico y rendimiento). b) Planificación del estudio (horarios y organización). c) Utilización de materiales (manejo de libros, lectura, subrayados-resúmenes). d) Asimilación de contenidos (memorización y personalización). e) Sinceridad (adicional).

Para la interacción entre alumnos, la mentoría, se presenta como un medio eficaz de construcción de conocimientos que permitirá la adquisición de múltiples habilidades competenciales, que de otra forma, serían aprendidas lentamente o con mayor dificultad. Frente a un modelo tradicional de enseñanza en el que el conocimiento se transfiere únicamente del profesor al alumno, con nuevas técnicas y hábitos de aprendizaje, el alumno adquiere un compromiso con su aprendizaje y cobra un papel más activo.

1.2.3.3. De Orientación académica.

La orientación académica es un término referido a niveles educativos superiores, siendo una ayuda al alumno para mejorar su rendimiento académico y educativo con la finalidad de superar las exigencias para la obtención de un título profesional.

Según Sanpascual (1999):

Es un servicio técnico y personal que se ofrece al alumnado desde el sistema educativo, con el fin de ayudarlo a conocer sus posibilidades y limitaciones, así como las de su medio, para que tome las decisiones adecuadas con el fin de obtener el máximo desarrollo personal, académico y social, y para lograr su transición a la vida activa como ciudadano libre y responsable.

Para Molina (2006), La orientación académica es un "Proceso dirigido al desarrollo de habilidades y destrezas para aprender a aprender y formar hábitos, actitudes, valores y comportamientos positivos hacia el medio escolar y frente a las actividades de aprendizaje

En conclusión Sánchez (2010) expone las siguientes necesidades de orientación académica: a) En la orientación para la elección de los estudios. Información sobre características y contenidos de las diferentes titulaciones universitarias. b) En orientar para formar al alumno de manera que en la toma de decisiones académicas y vocacionales, sienta seguridad por la opción escogida. c) En formar al alumno en las habilidades básicas para el estudio en general. d) En presentar al alumno un modelo de enseñanza estructurado y sólido. e) Sobre técnicas de estudio de carácter general y de metodología de estudio. f) En brindar información sobre ofertas de formación nacional e internacional, becas, cursos e investigaciones en los que podría llegar a participar.

Es amplio el abanico de necesidades de orientación académica para los alumnos del primer ciclo, por ende se debe aplicar en ellos un sistema corto pero preciso y muy explícito sobre las opciones académicas, y al estar en ellas mostrarle todo el contenido académico y sus propósitos en lo posterior.

1.2.3.4. De orientación personal.

La orientación personal es el proceso de ayuda en los problemas de índole personal, que muchas veces se identifica con el asesoramiento psicológico, es decir, el asesoramiento personal individualizado basado en la relación cara a cara.

La orientación personal está muy ligada al movimiento de higiene mental dirigidos a personas con problemas afectivos y conflictos personales. En términos de orientación personal se ha denominado posteriormente como counseling o asesoramiento (Martínez, 2002).

Es Santana (2003), quien refiere que el “Orientar es la transmisión de ideas y de criterios de valor que permiten al ser humano elegir entre varias opciones, que les sirven de guía a las personas en una cuestión esencial: qué hacer con sus vidas”.

En un estudio realizado por Sánchez (2012) Detecto las siguientes necesidades de orientación personal: a) Ayuda psicológica. b) Orientación para desarrollar el proyecto de vida. c) Orientación para el desarrollo de la identidad personal y para la comprensión del mismo sistema de valores.

Entonces tenemos que la orientación personal es una relación de ayuda que se origina voluntariamente entre un profesional de la orientación debidamente capacitado y el orientado, el cual necesita apoyo para comprender y entender los problemas que la vida le presenta con la finalidad de poder valorar alternativas de solución de los mismos.

La orientación personal, favorece la formación de un concepto positivo de sí mismo, ayudándole a descubrir sus cualidades y a reconocer y aceptar sus limitaciones personales y áreas de desarrollo, fortaleciendo a su vez la capacidad del descubrimiento y afrontamiento con las vivencias propias.

1.2.3.5. De información.

En el seno de las universidades, una de las necesidades más importantes es la información que se ofrece al estudiante, al inicio de la trayectoria universitaria.

Para Gómez (2000) “la transparencia en la transmisión de este conocimiento y la minimización o eliminación de la incertidumbre son dos objetivos esenciales para garantizar la calidad de la educación superior”.

En este sentido Hofstadt C (2005) en un estudio realizado encontró las siguientes necesidades de información expresadas por los estudiantes del primer ciclo de educación superior: a) Información sobre planes de estudio. b) Información sobre exámenes. c) Información sobre la estructura de la universidad. d) Información sobre bibliotecas. e) Información sobre recursos extraacadémicos que oferta la universidad. f) Información docente.

Las necesidades de información son muy extensas para los alumnos nuevos en el momento de ingreso a la universidad a distancia, ya que en muchas ocasiones es poca la información que se les ofrece sobre la modalidad en general y sobre ciertos procesos que involucran al alumno y todo el sistema académico que éste está por descubrir.

1.3. La mentoría.

1.3.1. Concepto.

Según Valverde (2001) los rasgos más significativos en la definición de mentoring: Proceso de ayuda y guía ante el aprendizaje y el desarrollo, son los siguientes:

a) Generalmente se habla de desarrollo en general (personal, social, formativo...). b) Supone ayuda o guía en la adquisición de conocimientos, habilidades o competencias. c) Ayuda sobre todo a una persona, pero también se puede aplicar a grupos u organizaciones. d) Especial énfasis para su desarrollo ante necesidades o en periodos de transición del desarrollo o aprendizaje. e) Exige compromiso y confianza. f) Siempre es intencional, aunque puede ser planificada de forma general. g) Proceso a medio, largo/plazo.

Para Vélaz (2009) “podría entenderse como un tipo de tutoría que se diferencia tanto por tener una relación más simétrica (se da inter-pares) como por comprender un menor grado de estructuración y programación que la tutoría” (p. 209-229).

En cambio para Sánchez (2013) “mentoría es una relación formal, intencionada y planificada con objetivos educativos concretos, entre una persona experta y otra que no posee formación o experiencia” (p. 359).

La mentoría en un concepto amplio, “es un proceso de ayuda constante que se da entre un mentor (persona con experiencia) y un mentorizado (persona con poca o nula experiencia). El mentor posee como tarea importante el ser apoyo del mentorizado y a la vez ejercer sobre este, evaluaciones periódicas, para verificar su avance”.

1.3.1.1. Modelos de Mentoría.

Para Miller (2002) “La mentoría se desarrolla en una diversidad de ámbitos y formas (Natural, Intencional, Individual, etc.) esto en función del enfoque que se aplique, también en función de su desarrollo y por último en función de los elementos que éste incorpore”

- a) **La Mentoría Informal.-** También conocida como mentoría natural, tradicional, informal real o no planificada, se trata del modelo de mentoría más desarrollado en la actualidad y a lo largo de todas las civilizaciones, aunque también, es el menos reconocido.

Para Carr (1999) “un mentor natural es una persona de más edad y con mayor experiencia, que juega el papel de habilitador para ayudar a alcanzar las metas y sueños, a explorar alternativas y afrontar los retos que la vida nos ofrece”.

- b) **La Mentoría Formal.-** Según Clutterbuck (2002) “La mentoría formal o mentoría puntual, planificada, intencional o sistemática, es un modelo donde los objetivos y beneficios están delimitados, donde aparecen otras figuras dentro del proceso de mentorización, donde existe un mayor control y seguimiento de la acción.

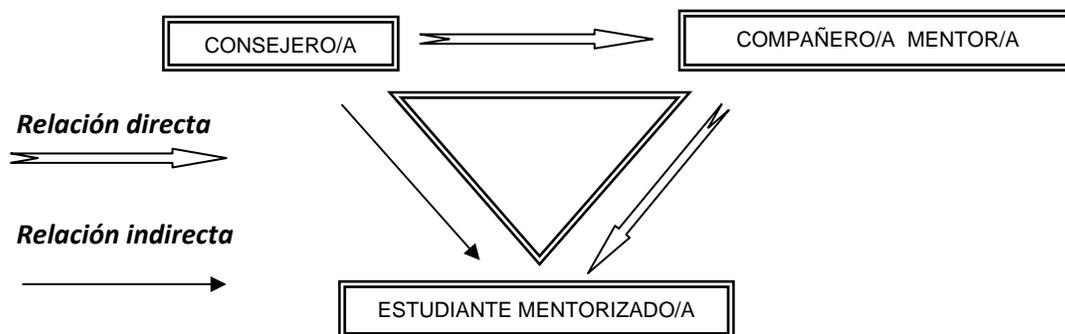
Para concluir se conoce que en la actualidad existe la e-mentoring, que está basada en el uso de medios tecnológicos para su aplicación y desarrollo.

1.3.2. Elementos y proceso de mentoría.

El proceso entre mentor y mentorizado se desarrolla a partir de una previsión de tareas, más o menos evidentes, que se conocen como fases del proceso de mentorización cuyo eje central es el ciclo de la mentoría.

- a) **Ciclo de la Mentoría.-** En el modelo de mentoría tiene lugar un marco de una relación triádica, en la que intervienen el consejero, el compañero-mentor y el estudiante mentorizado.

Figura 1: Relación triádica: Consejero, compañero-mentor y estudiante.



Fuente: García N, et al., (2005. p. 39) Tomado de Revista de educación. p 723. UNED

b) Proceso de mentoría. Para Walter (2002) todo proceso de mentoría, “comienza con una reflexión que el mentor y su mentorizado o mentorizados hacen sobre la *experiencia* de éste/os último/s, y alcanza su cenit cuando el/los mentorizado/os logra/n proyectar su propio plan de acción y alcanzar sus metas”. Por ello siguiendo el proceso de mentoría incluiría cuatro o cinco niveles.

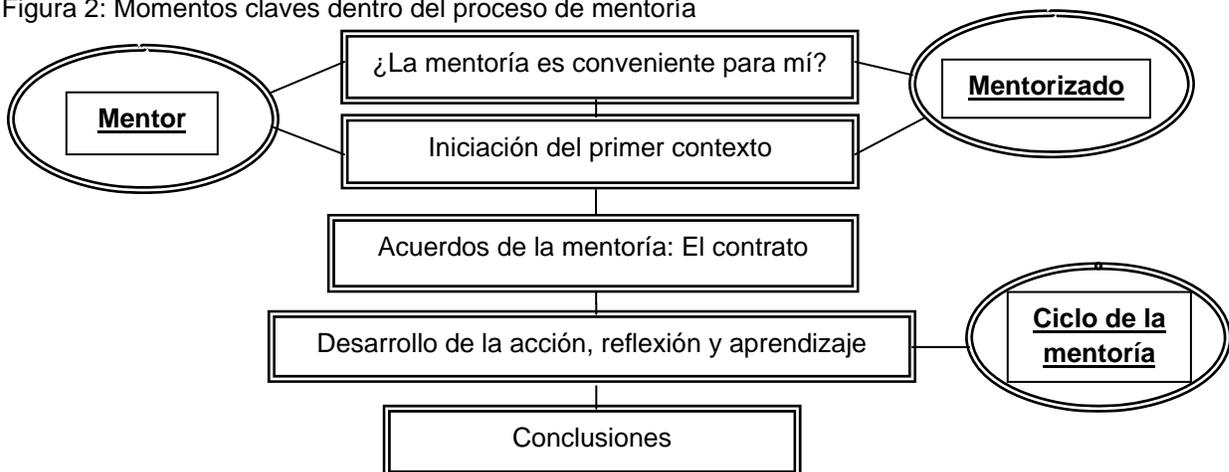
Cuadro 9. Fases del proceso de mentoría

Kram 1983	Philips.-Jones 1982	Gray 1989
- INICIACIÓN Periodo inicial de la relación y proceso. - CULTIVACIÓN Fase intermedia, caracterizada por el aprendizaje continuo y experiencia. - SEPARACIÓN Implicada un cambio en los roles o en la experiencia relacional. - REDEFINICIÓN Cuando la relación termina o se asumen plenamente nuevas perspectivas.	- ADMIRACIÓN MUTUA Inicio de la relación y valoración racional. - DESARROLLO Fase intermedia donde sucede el ciclo de ayuda y apoyo de la mentoría. - DESILUSIÓN Y DESPEDIDA Asunción plena de nuevos roles y revisión final del proceso. - TRANSFORMACIÓN Se empiezan individualmente nuevos caminos y perspectivas.	- NIVEL 1 Mentor - NIVEL 2 Mentor Mentorizado - NIVEL 3 Mentor Mentorizado - NIVEL 4 Mentorizado Mentor - NIVEL 5 Mentorizado

Fuente: Walter (2002) Development of a university alumnae mentoring program. Universidad Nebraska. Inédito.

Aunque los anteriores autores planteen procesos con nomenclatura diferente, se puede identificar en cuanto a su contenido, un proceso común que contempla los siguientes momentos claves:

Figura 2: Momentos claves dentro del proceso de mentoría



Fuente: Valverde A et al. (2003). Innovación en la orientación universitaria. Contextos Universitarios.

Para Carr (como se citó en Valverde, 2003) “En la parte central del proceso de mentorización, conocido como el ciclo de la mentoría. Es donde se da lugar a las experiencias y actividades

determinadas del proceso de ayuda, establecimiento de acuerdos, pasos de acción reflexión, aprendizaje y conclusiones”.

La mentoría se inicia como un entramado de tareas que forman parte del proceso, de allí se desprende el ciclo de la mentoría, que es lo da destino a los procesos a desarrollar, es el eje central, este ciclo encierra los tres participantes característicos del proceso de mentoría, formando así una relación triádica, esta relación es directa entre el tutor y mentor, es indirecta entre tutor y mentorizado pero es directa entre el mentor y mentorizado, destacando que cada integrante deberá cumplir un rol definido.

1.3.2.1. Fases de la mentoría.

Todo proceso está constituido por fases y este también es el caso de la mentoría, “En relación al ciclo de la mentoría, que da sentido y orden a la acción de aprendizaje basado en la mentoría, se pueden distinguir distintas etapas o fases” (Valverde, et al., 2003):

- a) Revisar y explorar.-** La primera etapa del ciclo de la mentoría es una etapa de exploración, en la que el mentor y el mentorizado, o grupo de mentorizado, inician y mantienen una relación orientadora basada en la confianza y el compromiso mutuo.
- b) Explorar y comprender.-** Esta es una etapa que supone continuar el proceso de reflexión pero profundizando en las explicaciones abordadas. Para ello, se utilizarán estrategias de escucha al compañero, se plantearán preguntas o se proporcionará retroalimentación. En esta etapa, el mentor identifica necesidades.
- c) Compresión y planificación.-** Etapa en la que el mentor y mentorizado/os llegan a un nivel de comprensión de la situación que hace posible la elaboración de planes de acción.
- d) Planificación y actuación.-** Tras la fase anterior, que finaliza con gran parte del plan de la actuación de los mentorizado/os ante sus necesidades, en esta etapa se concluye la planificación para, seguidamente, iniciar la puesta en práctica de las acciones acordadas para la optimización de su desarrollo. Posteriormente, mentor y mentorizado/os retoman de nuevo el contacto (a través de la fase 1ª del ciclo) revisando y explorando las experiencias llevadas a cabo, y tomando las consideraciones oportunas al respecto, en función de si éstas han sido positivas o negativas.

Las etapas guardan estrecha relación entre ellas y deben de ser aplicadas tal cual se encuentran planteadas, debido a que se encuentran estructuradas de manera jerárquica, en donde ninguna puede ser obviada para continuar con la siguiente.

1.3.3. Perfiles de los involucrados en el proceso de mentoría.

Según Miller (2002) “en básicamente todo el proceso de mentoría, se detalla la intervención de tres agentes: el mentor, el mentorizado, y el tutor”

El Mentor.- También conocido como Partner Parrain..., se trata de una persona con un mayor bagaje de conocimientos, experiencias y competencias, que le sitúa como una persona idónea para ayudar a otra que carece de dicho bagaje en su proceso de desarrollo o superación de necesidades.

La Comisión Europea (2006) ha definido las competencias del mentor como una “combinación de destrezas, actitudes adecuadas al contexto, incluyendo la disposición para aprender, y el saber cómo”; se identifican cuatro elementos de las competencias profesionales: a) Competencias cognitivas. b) Competencia funcional (habilidades y saber hacer). c) Competencia personal (saber comportarse en un rol o situación profesional determinada. d) Competencia ética (implica un comportamiento coherente con un conjunto de valores personales y profesionales).

Es así que Coll y Martín (2006) profundizan esta perspectiva, identificando una serie de componentes esenciales en las competencias del profesional; a) Movilización de los conocimientos. b) Integración de los distintos tipos de conocimiento. c) Tránsito de lo aprendido. d) Capacidades metacognitivas (como se citó en Vélaz, 2009).

De acuerdo con el planteamiento de estos dos autores, un profesional competente en este caso, el mentor, sería aquel que conoce y regula sus propios procesos de construcción de conocimiento, tanto desde el punto de vista cognitivo como emocional, y puede hacer un uso estratégico de los mismos ajustándolos a las circunstancias específicas del problema o situación a la que se enfrenta.

El Mentorizado.- También conocido como Protege, Mentee..., “persona caracterizada por encontrarse en una posición en desventaja, en un periodo crítico de transición, tiene necesidades y no posee habilidades ni experiencia para el desarrollo personal y profesional y que decide de buscar ayuda de otra persona con experiencia” (Valverde, et. al., 2003).

Según el mismo Valverde, et al., (2003) las características básicas que ha de poseer el mentorizado son: a) Comprometerse con el rol que ha de asumir. b) Mostrar habilidades sociales e interpersonales. c) Ser consciente de su propia situación y hacia dónde quiere ir. d) Desarrollar una actitud de escucha, de apertura al aprendizaje. e) Ser crítico, sobre todo consigo mismo. f) Estar dispuesto al desafío. g) Flexible ante el aprendizaje y al adaptación.

Para la mentoría en general, el mentorizado es el personaje o participante principal del porque se da el proceso o el programa, ya que de las necesidades de este personaje se desprenden las múltiples atapas y se procede al diseño del plan de orientación.

El Tutor.- Se trata del coordinado/supervisor de la actuación, ejerciendo funciones de seguimiento, formación y evaluación dentro de dicho proceso, teniendo que cumplir como premisa, conocer los procesos de mentorización en profundidad.

La revisión realizada a las características por De Grave, Dolmans y Van der Vleuten (1999), recoge lo siguiente para reconocer a un tutor: a) Conocimiento de la materia pero también un conocimiento pedagógico específico. b) Debe saber prestar apoyo afectivo y motivar al alumno. c) Aplicar un estilo “socrático”, de modo que el aprendizaje se convierte en un proceso activo y constructivo. d) Se compromete a que cada vez las demandas de los alumnos sean mayores. e) Sobre todo se preocupa por articular el conocimiento del alumno, por estimular la generación de explicaciones por parte del alumno (como se citó en Escribano, 2008).

Como aporte a lo anteriormente detallado, es importante destacar que el tutor, no es una persona improvisada, ni elegida al azar, debe gozar de gran capacidad intelectual, técnica, metodológica y poseer la experiencia necesaria para poder desarrollar esta labor a cabalidad, es entonces que su perfil conductual le hace acreedor a la credencial de ejemplo a seguir. Por ende se deben de encontrar las características principales en una persona, para que este pueda desempeñar el papel de manera adecuada.

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

La estrategia de la mentoría consiste en establecer acciones generales que han de planearse y desarrollarse de acuerdo a las necesidades del mentorizado. No hay una formula específica para una buena mentoría, pero si se requieren ciertas habilidades en el mentor, que favorecen el éxito de la mentoría. El Centro para el Liderazgo y la Práctica en Salud, CHLP por sus siglas en inglés, propone cuatro estrategias claves para el desarrollo de la mentoría:

- a) **Escucha activa.-** Esta es la base de la relación en la mentoría, pues además de permitir una relación personal entre el binomio, crea un ambiente positivo y de aceptación.
- b) **Construcción gradual de confianza.-** La cual se establece a través de la convivencia cotidiana. Se fortalece con el tiempo y con las acciones que el mentor realiza para demostrarle a su mentorizado que hay un genuino interés.
- c) **Definición de metas y construcción de destrezas.-** Las metas que se establecen en la mentoría pueden ser extremas a las necesidades del mentorizado, por ello el mentor no puede elaborar un plan de acción previo al conocimiento de este.
- d) **Aliento e inspiración.-** Alentar al mentorizado es sin duda una de las habilidades que más aprecian, pues fortalece su autoestima y le brinda la seguridad de que podrá lograr las metas planteadas.

En definitiva se deben poseer ciertas habilidades, y dotarse de técnicas y estrategias para el buen desarrollo del proceso de mentoría, la escucha activa es una de ellas y quizás la más importante, porque permite formar una relación basada en el interés que percibe el mentorizado por parte del mentor.

1.4. Plan de orientación y mentoría.

1.4.1. Definición del plan de orientación y mentoría.

Según Sánchez (2011) Es el documento nuclear de todo el programa de Orientación Tutorial y Mentoría. Está diseñado por una comisión integrada por un conjunto de consejeros participantes, el/la responsable de orientación del centro y personas directivas del centro.

A través del plan se establece el proceso de difusión del programa, los mecanismos organizativos internos, los compromisos, los procedimientos de asignación de participantes a cada grupo y subgrupo de mentoría y las estrategias de evaluación.

Para este mismo autor, Sanchez (2011) La acción orientadora se planifica a través del Plan de Orientación Tutorial (POT), el POT depende administrativamente y estructuralmente de la comisión del POT en el centro Universitario, quien debe elaborarlo y aprobarlo, de acuerdo a las características del centro, de las titulaciones, de los objetivos fijados y según las necesidades detectadas entre los estudiantes.

Entonces para la elaboración de un plan de tutoría o mentoría se deben inmiscuir o integrar todos los organismos que se encuentran en contacto directo o indirecto con el alumno ya que este y las necesidades o inconvenientes que presente, son las razones bases del porque de la creación y desarrollo del plan.

1.4.2. Elementos del plan de orientación y mentoría.

La incorporación de todos los elementos de la práctica efectiva es la forma segura de construir un programa de mentoría de alta calidad. De una forma práctica Mentoring (2005) “se recomienda que los programas de mentoría nuevos comiencen el juego de herramientas organizando los elementos en cuatro categorías, con una sección dedicada a cada categoría”:

- a) Diseño y planteamiento.-** Este es el primer elemento y la clave en la construcción del plan. Cuando se haya completado el diseño y la planeación, se deben de tomar las siguientes decisiones: a) La población joven a la que se atenderá, el tipo de mentoría que el plan ofrece y la naturaleza de las sesiones de mentoría. b) Las metas del plan y los resultados esperados. c) Cuando y que tiempo se reunirán los mentores y mentorizados. d) Los propósitos del plan de mentoría. e) El escenario del plan de mentoría. f) Como promocionar el plan. g) Un protocolo para asegurar que el personal del plan contacte regularmente a los mentorizados.
- b) Manejo.-** Es crucial asegurar que el plan de mentoría esté bien manejado. Un programa bien manejado promueve la exactitud y la eficacia, establece credibilidad y permite medir efectivamente el progreso e identificar las áreas que necesitan mejoramiento, construir un plan solido incluye los siguientes elementos: a) Un grupo de mentores. b) Un sistema integral para la información del plan de mentoría. c) Una sistema para monitoreo del plan. d) Estrategias para el desarrollo del personal. e) Grandes esfuerzo y desarrollo de la mentoría en todos los sectores.
- c) Operaciones.-** Las operaciones eficientes y consistentes del día a día son importantes para el éxito de cualquier plan. El nivel de cumplimiento con sus responsabilidades por parte de las personas involucradas en el plan puede significar la diferencia entre el caos y la estabilidad. A continuación se detallan algunas estrategias probadas para la función operativa: a) Selección de los mentores y mentorizados potenciales. b) Crear las parejas de mentores y mentorizados. c) Reunir mentores y mentorizados para actividades y sesiones que coincidan con los parámetros del plan establecido. d) Apoyo, supervisión y monitoreo de las relaciones de mentoría. e) Ayudar a los mentores y mentorizados a llegar al cierre.

d) Evaluación.- El mejoramiento continuo de la calidad es un sello distintivo de los planes de mentoría efectivos. El nivel de éxito que se alcance en atender a las personas depende de qué tan exactamente se evalúa el éxito del plan e identifique las áreas que necesitan mejorar. A continuación lo que se puede implementar: 1) Un plan para medir los procesos acertadamente. 2) Un proceso para medir si los resultados esperados han ocurrido. 3) Un proceso que repasa los resultados de las evaluaciones y las disemina a las personas adecuadas.

Lo descrito anteriormente señala cuatro elementos bien estructurados y definidos, con fases o procedimientos internos para garantizar el poder abarcar todo lo relacionado al proceso de la orientación.

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

Según Bautista (1992) refiere que:

La planificación de orientación debe estar centrada en las necesidades detectadas en la comunidad educativa y que constituye el primer punto de referencia para abordar la orientación y la acción tutorial. La planificación debe ser abierta y flexible, capaz de adaptarse en cada momento a los intereses y problemas detectados, pero que contenga, a su vez, todos los elementos que doten de coherencia y continuidad a la labor orientadora a lo largo del tiempo. La planificación deberá ser realista, posible, participativa, interdisciplinaria y evaluable.

El plan de orientación constituye el instrumento pedagógico-didáctico que articula, a medio y largo plazo, el conjunto de actualizaciones del equipo docente de un centro educativo, relacionadas con los objetivos de la orientación y mentoría, de manera coordinada.

1.4.3.1. Presentación.

En los últimos tiempos la enseñanza superior, ha derivado en un entramado y complejo recorrido, por los cuales el alumnado ha de moverse en sentidos de altas y bajas, de adelantos y retrocesos, en algunos casos también hasta de salida de pista y abandono. Ante lo expuesto se han articulado distintas medidas, todas orientadas a facilitar la transición y adaptación del alumno. Entre estas medidas encontramos a la tutoría entre iguales que se presenta como una interesante estrategia para contribuir al logro de este objetivo de gran escala.

Entendemos por mentoría aquel proceso de intercambio continuo de guía y apoyo orientador entre un estudiante de un curso superior (estudiante mentor) que asesora y ayuda a estudiantes recién ingresados en la Universidad (estudiante mentorizado), con la finalidad de desarrollar un proceso de autorrealización y beneficio mutuo.

Una de las principales características del asesoramiento entre iguales es que se reduce la distancia que a veces se crea entre el tutor y tutorizado. Esta proximidad que se logra al ser ambos alumnos (aunque de diferentes cursos) crea un contexto favorable para el aprendizaje y para que la comunicación a todos los niveles se produzca de manera satisfactoria.

1.4.3.2. Objetivo general.

Detectar y canalizar de manera temprana las necesidades de los estudiantes del primer ciclo de la modalidad abierta y a distancia para prevenir su deserción.

A continuación se presenta el cuadro del plan a implementar para el desarrollo del proceso de mentoría con los alumnos del primer ciclo de la universidad en la modalidad a distancia.

Cuadro 10: Plan de mentoría

NECESIDADES DE ORIENTACIÓN DEL GRUPO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES A DESARROLLAR	RECURSOS / MEDIOS	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> ➤ De información: (Desconocimiento del plan de estudio. Escaso acercamiento de la oferta educativa. Poco conocimiento del área administrativa) ➤ De adaptación al nuevo sistema de educación a distancia: (Desconocimiento del sistema educativo. Falta de tiempo para el estudio. Falta de dialogo con el profesor. Estudio aislado). ➤ Académicas: (Desconocimiento del perfil 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Promover el desarrollo de actitudes y valores de compromiso, responsabilidad, respeto y solidaridad ➤ Fomentar la participación en la vida universitaria y en el uso de sus servicios ➤ Proporcionar refuerzos académicos y ayudarles a superar las exigencias académicas ➤ Orientar el aprendizaje anticipándose a las dificultades ➤ Promover una atención primaria a los estudiantes en riesgo de rechazo 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Primer encuentro presencial (Mentor-mentorizados) ➤ Envío de material académico en el cual se describen actividades como: <ul style="list-style-type: none"> ○ Mi experiencia en la evolución de los aprendizajes en la modalidad a distancia ○ Importancia de organizarse y plantearse metas del tiempo de estudio ○ La lectura en los estudios a distancia ○ Estrategias para búsqueda de información ○ Técnicas y estrategias de estudio ○ Funciones del sistema a distancia de la universidad ○ Perfil profesional de la carrera ○ Autoestima de los estudiantes universitarios ○ Motivación en los alumnos <p>Preparación para segunda presencial</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Guía general de educación a distancia ➤ Materiales académicos en los que constan los temas de las diferentes actividades ➤ Comunicaciones vía telefónica ➤ Comunicación vía medios electrónicos 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 2 Horas ➤ El tiempo empleado en las actividades será dado según, lo que tarde encontrar y pulir el material académico adecuado para ser enviado a los mentorizados ➤ El tiempo empleado en la discusión sobre un determinado tema será dado según lo que tarde se tarde en llegar a un entendimiento del mismo.

<p>profesional. Indecisión de las actividades académicas. Poca actitud para el estudio).</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ De hábitos y técnicas de estudio ➤ De orientación personal: (Pobre conocimiento de sí mismo. Problemas de autoestima. Falta de motivación). 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Material académico: El estudiante universitario a distancia (perfil, del alumno autónomo y exitoso ➤ Taller para evaluar los resultados de aprendizaje y el proceso de mentoría ➤ Preparando la evaluación final ➤ Importante: Las actividades de envió del material académico se realizaran mediante correo electrónico y la discusión sobre los temas sería vía telefónico o el uso de medios digitales. 		
---	--	---	--	--

Fuente: Proceso de mentoría
Elaborado por: Garcés, D. (2015)

1.4.3.3. Evaluación:

La evaluación del proceso de mentoría se realizó mediante un protocolo, este instrumento fue empleado en el primer encuentro presencial, el mismo que nos permitió conocer es estado inicial del proceso, este protocolo abarco puntos sobre la organización del proceso, la utilización de recursos, la metodología, los objetivos planteados, la participación del grupo, el desempeño y la utilidad del proceso. En lo posterior y para seguir el desarrollo del proceso, durante el transcurso se emplearon otros medios de evaluación como; la entrevista constante mediante el uso de medios electrónicos, y adicionando a esto, en el último encuentro presencial se utilizo nuevamente el protocolo de evaluación, el cual dio el resultado final del proceso y en este se basaron las conclusiones y recomendaciones que fueron expuestas en lo posterior.

1.4.3.4. Seguimiento:

El seguimiento del proceso fue realizado mediante la comunicación telefónica, chat, correo electrónico y redes sociales, lo que permitió conocer los avances en el cumplimiento de los objetivos planteados, en pos de llegar a la culminación exitosa del proceso en general.

CAPITULO II
METODOLOGÍA

2.1. Diseño de investigación.

El diseño de investigación constituye, según (Hernández, 2006) “el plan o estrategia que se desarrolla para obtener información que se requiere en una investigación” (p.120). El diseño debe responder a las preguntas de investigación, tales como: qué personas son estudiadas, dónde y bajo qué circunstancias. El diseño propuesto es de tipo cualitativo – cuantitativo, exploratorio y descriptivo, ya que estos modelos facilitaron determinar las necesidades y el desempeño de los mentorizadores durante el proceso de enseñanza aprendizaje, de tal manera, que se hizo posible conocer el problema de estudio tal cual se presentó en la realidad bajo las siguientes características:

Según guía didáctica UTPL, “trabajo de titulación” 2014.

- **Exploratorio:** Se trató de un conocimiento inicial en cuanto al desarrollo de un programa piloto de práctica de mentoría.
- **Cualitativas:** Se descubrieron las cualidades únicas del grupo de participantes.
- **Cuantitativa:** Se obtuvo mediante el empleo de instrumentos de datos numéricos que posteriormente fueron tabulados y analizados.
- **Descriptivo:** Se indagó sobre las características y necesidades de orientación.
- **Método de Investigación Acción Participativa:** El propósito es producir acción, toda vez que busca un cambio, una transformación de la realidad de los alumnos del primer ciclo de estudios en el MaD. La misión del investigador esta para el desarrollo de actividades y estrategias que permitan desarrollar un acompañamiento efectivo sustentado en la participación de los involucrados.

2.2. Objetivos:

2.2.1. Objetivo general.

Implementar, desarrollo y evaluar un proyecto piloto sostenible de mentoría para los estudiantes de primer ciclo de Modalidad a Distancia, en la perspectiva de impulsar el mejoramiento de la calidad de los procesos de orientación académica, evitando la deserción de los alumnos.

2.2.2. Objetivos específicos.

- Desarrollar acciones de orientación psicopedagógica con los estudiantes de primer ciclo con la finalidad de facilitar su incorporación al sistema de educación a distancia.

- Describir las acciones desarrolladas para, la gestión de un clima de comunicación sustentado en la confianza de la relación mentor – estudiantes.
- Intercambiar información y determinar metas con la finalidad de analizar y valorar las acciones de mentoría entre pares.
- Analizar la gestión del programa y desarrollar un manual del mentor.
- Estructurar el informe de investigación de fin de titulación en psicología.

2.3. Contexto.

En la última década se han producido cambios de manera progresiva en la sociedad, ya sea a nivel económico, político, social, educativo, etc. Cambios que se dan a consecuencia de avances alcanzados en diferentes campos científicos y que han dado apertura a la actual sociedad del conocimiento. La educación y más concretamente la Educación a Distancia, no es indiferente a estos avances, al encontrarse inmersa totalmente en este contexto, por lo que deberá responder eficazmente a las demandas actuales que le exige la sociedad.

Tal como señala Rubio (2007) La educación a distancia, “se centra en ampliar a la educación, liberando a los estudiantes de las limitaciones de tiempo y espacio, y ofrecer oportunidades flexibles de aprendizaje y formación”.

El programa de educación a distancia ha sido concebido como un medio de educación no formal que permite integrar a personas que por motivos culturales, sociales o económicos no se adaptan o no tienen acceso a sistemas convencionales de educación. Entre los principios que orientan la educación a distancia encontramos, la igualdad de oportunidades, la actividad del estudiante, la personalización, la libertad y autorregulación, la creatividad, la investigación y por último la colaboración.

El contexto donde inicia el proceso de mentoría, es en el Centro Regional Guayaquil, ubicado en la Av. Kennedy 333 entre Av. San Jorge y calle F, del cual se extrajeron los participante (mentorizados) por parte del personal coordinador del programa de fin de titulación, en donde también brindaron al mentor las facilidades necesarias para poder hacer uso de sus instalaciones.

En el Ecuador la educación superior es un concepto donde intervienen diferentes tipos de instituciones y, si bien cada una tiene su perfil y estilo propios, hay problemas comunes en todas ellas. Uno de estos inconvenientes es la deserción estudiantil, cuyas consecuencias, de

tipo social y económico afectan directamente al entorno familiar, a la comunidad académica y al país.

En Ecuador hay muy pocos estudios que analicen la situación de la deserción universitaria en el primer semestre de estudios, pero existen algunas publicaciones sobre deserción estudiantil que dan cuenta de una tasa de entre 12 y 30% en estudiantes de los primeros semestres de estudio (Gómez, 2012).

Lo anterior descrito justifica la realización de esta investigación basada en el determinar cuáles son las necesidades que enfrentan los estudiantes de primer ingreso en la Educación Superior a Distancia, y tras obtenido los resultados, hacer el respectivo análisis, sacar conclusiones y sobre todo hacer sugerencias de que estrategias se podrían emplear para disminuir esta tasa de deserción.

Como en todo proceso, en la mentoría aparecieron dificultades presentadas principalmente por los mentorizados, dificultades dadas por la falta de información acerca del programa que se llevaría a cabo y por la poca predisposición de los mismo para ser partícipes de esté. Ante lo descrito se optó por la implementación de la mentoría entre iguales, esta se basa en que un alumno de mayor experiencia o grado superior, brinde a un alumno de primer ciclo, por medio de sus experiencias vividas, las guías necesarias de apoyo para que este se encuentre debidamente informado acerca de la modalidad, del sistema y de las estrategias.

2.4. Participantes.

En el programa de mentoría implementado por la Universidad, se utiliza como base el mentoring grupal (un mentor con cinco mentorizados, entre compañeros (mentores y mentorizados, son alumnos aunque de distintos cursos, pero en este caso de la misma especialidad), combinando sesiones presenciales con contactos de apoyo a través de llamadas telefónicas, mensajería de texto, mail y redes sociales. Adicional a lo anterior, existe la figura dentro del proceso denominada, tutor, que es quien posee comunicación directa con el mentor, y es el responsable de que el programa sea aplicado de manera correcta por parte del mismo, en relación a las actividades y los tiempos de realización de las mismas, actuando como guía del mentor.

Los participantes o grupo de mentorizadas son en un 100% de sexo femenino y su edad como media aproximada 25 años, pertenecen al Centro Regional Guayaquil, ubicado en la Kennedy vieja de la ciudad del mismo nombre, de las estudiantes el 100% cursan el primer semestre de

la carrera de Licenciatura en Psicología. En lo concerniente a la distribución geográfica, el 100% de las participantes se localizan dentro de la ciudad.

En la actualidad del 100% de las mentorizadas, se encuentran activas el 80% de estas, ya que el 20%, tras recibir las notas de los últimos exámenes presenciales, según lo descrito por ella, decidió desertar de la modalidad a distancia y de la Universidad.

Las mentorizadas activas son el 80% del grupo inicial. La comunicación con estas fue dada de manera coordinada según sus horarios laborales y personales, para no interrumpir sus actividades y poder dialogar acerca de los temas académicos importantes y de las ayudas necesarias que mediante correo electrónico o algún otro medio se les podía hacer llegar.

La relación que se dio dentro del proceso de mentoría, se la denomina triádica, y se basa o consta de tres elementos, entre las cuales se da un sistemas de comunicación, explicado a continuación; el tutor, que es la persona que rige el programa, posee comunicación directa con el mentor y en ocasiones muy remotas con el mentorizado, el mentor poseen en cambio comunicación directa y constante con el mentorizado y con el tutor del programa, el mentorizado posee comunicación directa y únicamente con el mentor.

Dentro de esta relación se dan ciertas funciones para cada integrante, es así que para el tutor, que es el guía del mentor, estuvo la tarea de revisar y pedir correcciones sobre el trabajo realizado por el mentor, exigiéndole enfoque hacia la investigación y ayudándole a articular el conocimiento. El mentor tuvo como tarea ser guía, pero para la obtención de aquello debió mediante técnicas tratar de llegar a los mentorizados y lograr la apertura para el dialogo, y estos puedan expresar sus necesidades.

El mentorizado fue el gran partcipe del programa, primeramente aceptándolo en su totalidad, explicándole el porqué se le había hecho partcipe del mismo, entendiendo aquello se solicitó de parte de él, el permanente contacto directo con el mentor, ya que este estaría para brindarle ayuda y ser guía para cuando lo requiera, también se acordó que el mentor le estaría solicitando información acerca de los avances académicos y que debía estar dispuesto al diálogo y a la escucha de los mejores métodos para sacar adelante el proceso educativo.

2.5. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.

2.5.1. Métodos.

Desarrollar un trabajo de investigación, requiere la aplicación de un conjunto de estrategias o procedimientos denominados métodos, los que nos van a permitir arribar a los resultados que se buscan. En esta investigación se emplearon los siguientes métodos:

- a) **El método de Investigación Acción Participación (IAP):** Produce acción, toda vez que se busca un cambio, una transformación de la realidad de los alumnos del primer ciclo de estudios en MaD. La misión del investigador fue dada por el desarrollo de actividades y estrategias que permitieron desarrollar un acompañamiento efectivo sustentado en la participación de los involucrados.
La estructura del método de IAP está sujeta a la dinámica propia de cada uno de los grupos de estudiantes y a las características del mentor, así también a las características de las actividades de mentoría. El proceso que se siguió fue: **1)** Intercambio de experiencias; **2)** Problematización de la experiencia en base a la reflexión; **3)** Análisis de la lección o aprendizaje de la experiencia vivida y se encontró las estrategias e instrumentos que permitieron recolectar los datos y **4)** Sistematización de la experiencia lo que generó acción/intervención.
- b) **El método descriptivo.-** Permite explicar y analizar el objeto de investigación, es decir ¿Cómo se desarrollaron las actividades de mentoría? ¿Qué resultados se lograron?
- c) **El método analítico – sintético.-** Facilita descomponer a la mentoría en todos 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 ayudaran a la comprensión de la acción.
- d) **El método inductivo y el deductivo.-** Permite configurar el conocimiento y generalizar de forma lógica los datos empíricos que se logren en el proceso de investigación.
- e) **El método estadístico.-** Facilita organizar la información alcanzada con la aplicación de los instrumentos de orientación y mentoría.

2.5.2. Técnicas.

A diferencia de los métodos, las técnicas constituyen elementos de investigación, a través de las técnicas fue posible poner a operar los diversos indicadores en la práctica. Entre ellas tenemos:

- a) **Técnicas de investigación bibliográfica.-** Permiten revisar la documentación de carácter teórico doctrinario y las normas legales sobre la materia, y los elementos de sustento en la ejecución de la tesis.

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

b) Técnicas de investigación de campo.- Permiten el traslado al campo de la acción en busca de la información, obteniendo la misma directamente de la fuente.

- **Técnica de la observación.-** Es una de las más empleadas, para aquello se emplean guías de observación, cuaderno de notas, etc., esta técnica permite interrelacionarse directamente con los elementos que son materia del trabajo de investigación.

Esta técnica se convierte en científica en la medida en la cual sirve a un objetivo ya formulado de investigación, es planificada, está sujeta a comprobaciones de validez y fiabilidad y por último se realiza de forma directa sin intermediarios que podrían distorsionar la realidad estudiada.

La observación fue empleada en la reunión inicial del proceso de mentoría, en donde se recabo la mayor información posible, observando los comportamientos de los participantes y realizando preguntas, cuyas respuestas pudiesen expresar puntos de vista personales, los cuales serían tomados en cuenta para el posterior análisis.

- **Técnica de la encuesta.-** Empleada con los estudiantes mentorizados, sirve para la recolección de datos obteniéndolos directamente de la fuente de investigación. La encuesta aplicada es útil en la detección de las necesidades de orientación de los estudiantes del primer ciclo de la Modalidad Abierta y a Distancia.

- **Técnica de entrevista.-** Hace posible acercarse a los participantes a fin de conocer de fuente directa, algunos aspectos que requieren ser completados en la búsqueda de datos.

En esta técnica se utilizaron medios electrónicos, teléfono y mensajería para tratar los temas referentes a las necesidades de los participantes en la orientación y el tratar de suplirla, mediante la información brindada a estos.

2.5.3. Instrumentos.

Son todos aquellos medios destinados a recolectar la información de la realidad que presentaban los participantes y de la cual se deseaba saber, estos instrumentos fueron proporcionados por la universidad, y la tarea del mentor con respecto a estos instrumentos se basó en hacerles llegar estos a los participantes, para que los completen y sean devueltos a la dirección de correo de origen, permitieron así la recolección de datos que posteriormente serían tabulados y de donde se extraían conclusiones y recomendaciones. Entre los instrumentos empleados tenemos:

- Formato de datos de información general.
- Formato de expectativas y temores.
- Cuestionario de necesidades de orientación.
- Cuestionario 2 de necesidades de orientación.
- Cuestionario de control de lectura para mentores.
- Evaluación de primer encuentro de mentoría.
- Registro de observaciones de las unidades de mentoría.
- El control de lectura para mentores (este instrumento fue de uso exclusivo del mentor).
- Protocolo general de evaluación.

2.6. Procedimiento.

El proceso de búsqueda de bibliográfica constituye sin duda el primer paso de cualquier investigación científica, en la investigación bibliográfica se requirió la compilación de varios artículos de varios autores, principalmente se emplearon los de la UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia), ya que estos artículos son los más actualizados y también son bases en el modelo del programa de mentoría que lleva a cabo la Universidad Técnica Particular de Loja.

La investigación de campo, es la fase en donde se da el gran desarrollo de la mentoría, es la parte central del proceso de investigación.

- a) Modelo.- La mentoría está centrada en el estudiante mentorizado, desde la participación del mentor y consejero, quienes desarrollan unas actividades previamente planificadas con la finalidad de ayudar y acompañar al estudiante.

El modelo es la mentoría entre pares, esto es entre estudiantes, en donde participa como mentor un estudiante de fin de titulación y un mentorizado, que es un estudiante de primer ciclo. El consejero es el director de tesis (Docente de la UTPL).

- b) Cronograma de actividades: Envío principalmente de material bibliográfico cada semana, debido a lo ya establecido por el programa de mentoría, en la cual se destacan las siguientes actividades:
- Como primera actividad del cronograma se marca el único encuentro presencial entre los mentorizados y el mentor, dado en el centro regional Guayaquil.
 - Mi experiencia en la evaluación de los aprendizajes.
 - La importancia de planificar, plantearse metas y organizar el tiempo para estudiar.
 - La lectura en los estudios a distancia.
 - Técnicas y estrategias de estudio.
 - El estudiante universitario a distancia (su significado, el perfil del alumno autónomo y exitoso).
- c) Las formas de comunicación: En el primer y único encuentro presencial se dio una comunicación directa con las mentorizadas, de allí en adelante todo tipo de comunicación se basó en medios tecnológicos, destacando las llamadas telefónicas, los mail y las redes sociales. Por medio del EVA se recibieron diversas orientaciones para el mentor, como las referentes acerca del trabajo de mentoría, los cuestionarios a emplear sobre la información general de los mentorizados, los cuestionarios de necesidades de los participantes, el cuestionario de habilidades de pensamiento y el protocolo de evaluación general del proceso.
- d) Evaluación de los talleres y de la mentoría en general: el primer paso del protocolo empleado fue el acercamiento e invitación por medio de correo electrónico y el posterior encuentro presencial en la sede regional Guayaquil, donde se siguieron los pasos de presentación del mentor, presentación de las mentorizadas individualmente y presentación del programa en general. También se aplicaron protocolos para las llamadas telefónicas y el uso de medios electrónicos ya que se debieron establecer

reglas de comunicación y horarios para poder realizar las consultas y entrevista vía estos medios.

- e) La Universidad Técnica Particular de Loja en su modalidad a distancia, a través del Departamento de Psicología, presentó a sus estudiantes el trabajo de fin de titulación, con el tema “Desarrollo y evaluación de una experiencia piloto de mentoría con estudiantes de primer ciclo de Educación Superior a Distancia del Centro Universitario Asociado de Guayaquil”

Esta investigación permitió recopilar información real sobre: las necesidades de orientación de los estudiantes de primer ciclo de Modalidad Abierta y a Distancia y contribuir con un modelo de mentoría sustentado en la realidad del estudiante a distancia de la UTPL y del Ecuador, aspectos que a la vez sirvieron de insumo valioso para diseñar de manera práctica la formación de los estudiantes que se preparan en la titulación de Licenciatura en Psicología y fortalecer en ellos las competencias profesionales.

El programa de mentoría se vincula directamente con la calidad de la gestión educativa que el centro de estudios realiza para aportar y atender a las necesidades de adaptación, de hábitos de estudio, de gestión académica, y de información que enfrentan los estudiantes de primer ingreso y así poder aportar a fortalecer los procesos motivacionales y de gestión de aprendizaje que permitan superar logros académicos y disminuir el índice de abandono temprano.

En la guía didáctica proporcionada por la universidad, constan todos los lineamientos que debe de seguir el proceso. La agenda fue brindada por el Equipo Gestor del Proyecto de Mentoría, en esta se daban detalles de las diversas actividades a realizar, con fechas establecidas y los participantes en cada una de ellas. Las orientaciones generales sobre determinados temas del programa y puntos específicos sobre el proceso de mentoría fueron publicadas por el Equipo Gestor de Mentoría, a través del EVA. Las asesorías al mentor estuvieron dadas por el tutor a través de medios electrónicos. Adicional para la realización de las encuestas que servirían para la obtención de información, se emplearon los medios electrónicos.

Para finalizar se describe la estructura general del informe, para la cual se siguió los lineamientos que propone la metodología de la investigación esto es, revisión bibliográfica, trabajo de campo, análisis de resultados, conclusiones, recomendaciones y por último se da la propuesta del manual del mentor.

2.7. Recursos.

2.7.1. Humanos.

Entre ellos tenemos principalmente al *personal* que elaboró al Programa Nacional de Investigación, denominado “desarrollo y evaluación de una experiencia de mentoría con estudiantes de primer ciclo de Educación Superior a Distancia, Centro Universitario Asociado de...”, seguido a ellos el *personal* de coordinación del trabajo de fin de titulación, contando a todo el *personal administrativo y logístico*, posteriormente la *tutora*, encargada de hacer seguimiento al *mentor* en el desarrollo de su trabajo de investigación, las cinco *mentorizado*, en este caso las alumnas del primer ciclo de Educación Superior Abierta y a Distancia en la carrera de Licenciatura en Psicología.

2.7.2. Materiales institucionales.

Entre los cuales tenemos los enviados por el coordinador del programa de fin de titulación:

- Trabajo de Titulación (Practicum 4) Programa Nacional de Investigación.
- Guía general de educación a distancia.
- EVA.

2.7.3. Económicos.

Los recursos empleados se basaron principalmente en los ofrecidos en actualmente por los medios electrónicos pero, en el primer encuentro presencial se empleó material bibliográfico basado en información acerca del programa de mentoría, a continuación se detalla todo el material y recursos utilizados durante el proceso de mentoría:

- Centro universitario Guayaquil. (donde se dio el encuentro presencial)
- Internet (Mail y redes sociales)
- Teléfono (Convencional y celular)
- Hojas informativas sobre el proceso de mentoría (10 Hojas)
- Autofinanciamiento.

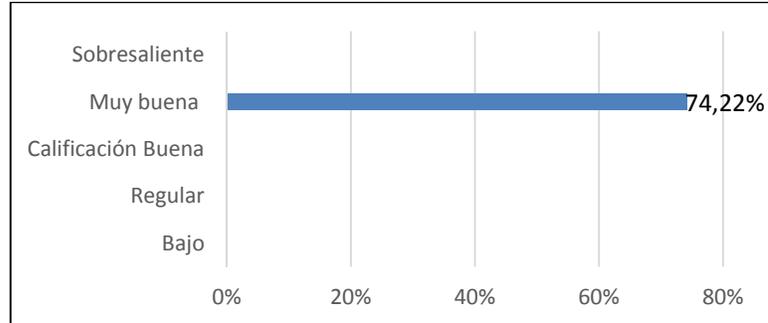
CAPÍTULO III

RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

3.1. Características psicopedagógicas de los mentorizados.

➤ Pensamiento crítico.

Gráfico 1. Pensamiento crítico general de los mentorizados



Fuente: Cuestionario de Habilidades de Pensamiento (Proceso de mentoría).
Elaborado por: Garcés, D. (2015).

El cuestionario de habilidades de pensamiento, en el apartado de pensamiento crítico, expone un 74,22%, de puntuación en relación a este tema, esta puntuación fue obtenida de los mentorizados después de aplicar el cuestionario antes mencionado. El porcentaje antes descrito indica una calificación de muy buena, según los parámetros establecidos para la descripción del análisis en esta investigación.

Uno de los primeros filósofos en usar la expresión “Critical Thinking” como título de un libro de lógica fue Max Black (1946). Otros autores prefirieron títulos como “El arte de razonar”, “Lógica práctica”, “Lógica aplicada” y muchos otros títulos. Pero sobre todo utilizaron la expresión “Lógica informal”.

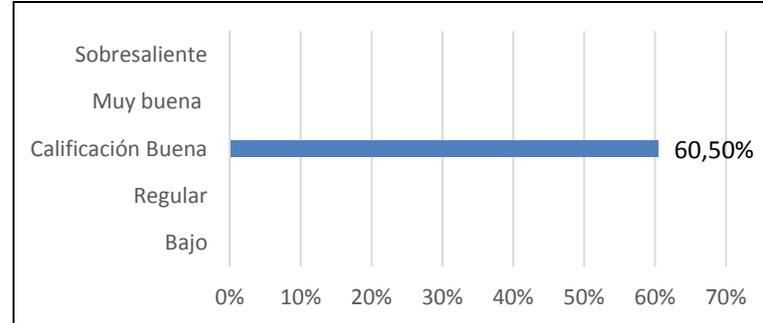
El concepto de pensamiento crítico no escapa a la controversia o confusión propias de cualquier campo de conocimiento. Tal como afirman (Paul, Binker, Martin, Vatrano y Kreklau, 1995), muchas personas, entre ellas los profesores y los propios alumnos, tienen algunas nociones de lo que es el pensamiento crítico; algunos piensan que es algo negativo como hacer juicio, o la capacidad de opinar o manifestar un punto de vista personal, sea o no fundamentado, o bien una actitud contestaría y de oposición sistemática (Monroy, 1998; Díaz Barriga, 1998; citados en Díaz Barriga, 2001).

El pensamiento crítico, siendo aún polémico su concepto en la actualidad, lo importante de remarcar del mismo es que es fundamental en el desempeño académico, ya que propone al estudiante y por lo cual va generando éxito en él, el examinar la estructura de los razonamientos sobre cuestiones de la vida diaria, marcando en el estudiante una doble vertiente, analítica y evolutiva. Intentando superar los aspectos mecánicos del estudio de la

lógica, así como entender y evaluar los argumentos en sus hábitats naturales, por ejemplo se puede citar, el jurídico, el estético, el ético y lógicamente el académico en donde los alumnos tras entender el concepto del pensamiento lógico, comienzan a desarrollarlo y aplicarlo, obteniendo resultados favorables.

➤ **Tiempo y lugar de estudio.**

Gráfico 2. Tiempo y lugar de estudio general de los mentorizados



Fuente: Cuestionario de habilidades Pensamiento (Proceso de mentoría)
Elaborado por: Garcés, D. (2015).

En cuanto al tiempo y lugar de estudio, el cuestionario de habilidades brindó información en el cual 60,50%, del total de los datos obtenidos de los mentorizados, describen realizar esta actividad de manera activa, este porcentaje da una calificación de buena.

Según José J; Juan G (2004), para que a la actividad de estudio en un sitio se le saque el mejor provecho, se debe tener en cuenta que:

Deberá ser siempre el mismo lugar, debe estar aislado, sin ruido, con buena iluminación, la temperatura debe estar agradable, se debe poseer un mobiliario adecuado y por último ser limpio y ordenado, el orden ayudara a ser más rápido y eficaz en el trabajo.

Para Joan D; Viñas J (2007):

Los estudiantes deben de plantearse el tema del tiempo de aprendizaje en su conjunto. La relación con la planificación del tiempo ha de situarse creativamente y globalmente. La educación para la utilización del tiempo en los estudiantes es de máxima trascendencia y tiene consecuencias muy importantes para su formación integral.

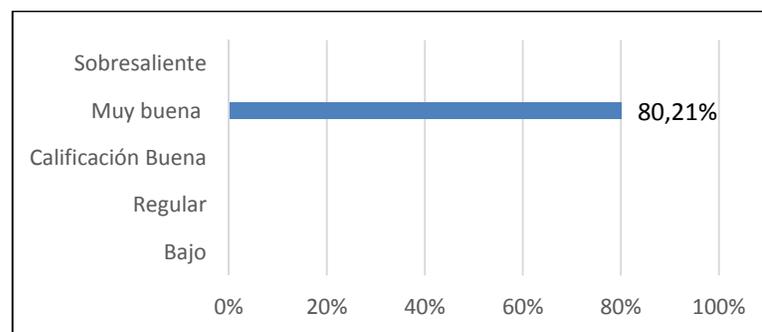
Es posible involucrar un buen lugar de estudio, de donde se obtenga el mayor provecho posible al tiempo empleado para el trabajo, esto sugeriría que en el momento en que se sitúa el estudiante en el lugar de trabajo, automáticamente se puede conectar y concentrarse únicamente en la actividad académica.

Después de obtener un buen lugar de estudio, lo siguiente es centrarse en el tiempo, tiempo que será dedicado al verdadero estudio, para lo cual todas las actividades deben de estar planificadas, distribuidas en el tiempo de forma adecuada si se desean obtener resultados eficaces.

Lo más importante de lo anterior es el porqué del tiempo planificado, y la respuesta a esto sería, por cuestión de eficacia. Son muchas las actividades ya sean profesionales o familiares que se deben de realizar durante el día, y se carece de tiempo disponible para estudiar. Si el tiempo no es distribuido adecuadamente, puede ocurrir que el estudio no sea eficaz, debido a que el no estudiar de forma adecuada, produce que el rendimiento que se obtiene no corresponde con el tiempo dedicado. Por lo cual se debe de tener en cuenta no solo el tiempo que se dedicara al estudio sino la calidad del mismo.

➤ **Técnicas de estudio.**

Gráfico 3. Técnicas de estudio general de los mentorizados



Fuente: Cuestionario de Habilidades de Pensamiento (Proceso de mentoría).
Elaborado por: Garcés, D. (2015).

Otra punto investigado por medio del cuestionario de habilidades de pensamiento son las técnicas de estudio presentada en los mentorizados, este tema presenta un 80,21%, del total de los datos obtenidos de los mentorizado, lo cual describe una calificación muy buena.

Las técnicas de estudio son estrategias, procedimientos o métodos, que se ponen en práctica para adquirir aprendizajes, ayudando a facilitar el proceso de memorización y estudio, para mejorar el rendimiento académico. El aprendizaje puede relacionarse con el manejo de un contenido teórico o el desarrollo de habilidades para dominar una actividad práctica.

Según Luetich (2002):

Considera que las técnicas de estudio son modos de hacer operativa nuestra actitud frente al estudio y aprendizaje. Favorecen la atención y la concentración, exigen

distinguir lo principal de lo secundario, e implican no solo lo visual y auditivo, sino también la escritura, reduciendo la dispersión o haciéndola evidente para el sujeto.

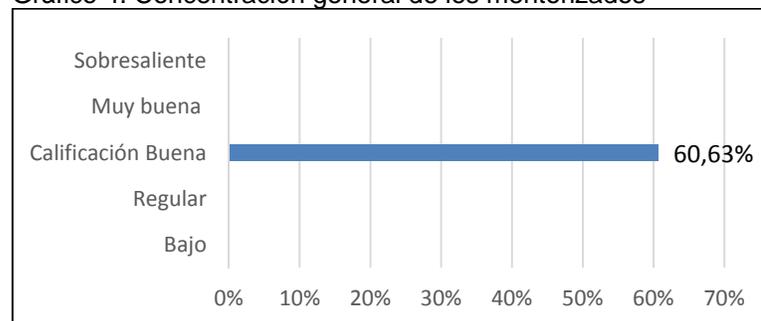
En cambio Quintero (2004) Indica que “Son todas las estrategias y procedimientos de carácter cognitivo y metacognitivo vinculados al aprendizaje”.

Ante todo es imprescindible conocer que no existe una estrategia de estudio única y milagrosa. Cada persona tiene que aprender a aprender a su propio ritmo y con sus propios métodos. Sin embargo, los estudios realizados en esta área han permitido conocer diferentes técnicas, que al ponerse en práctica, facilitan considerablemente el captar y retener conocimientos.

Para finalizar es importante que con el tiempo, el estudiante descubra cual es el método más apropiado para interiorizar los conceptos que se estudian. Es de gran beneficio que se adapte a la técnica que brinde mejores resultado y ponerla en práctica cada vez que se decida estudiar. Así se van formando los buenos hábitos de estudio y exigiendo al máximo la capacidad de aprendizaje.

➤ **Concentración.**

Gráfico 4. Concentración general de los mentorizados



Fuente: Cuestionario de Habilidades de Pensamiento (Proceso de mentoría).
Elaborado por: Garcés, D. (2015).

De entre los temas investigados por medio del cuestionario de habilidades de pensamiento, se encuentra la concentración, ente este tema los mentorizados presenta un 60,63%, del total de los datos obtenidos de los mismos, lo cual describe una calificación buena según los parámetros establecidos en relación al estudio investigativo realizado.

La concentración es la capacidad para fijar la atención sobre una idea, un objetivo o una actividad de forma selectiva, sin permitir que en el pensamiento entren elementos ajenos a ella. En ocasiones es un poder mental natural e instantáneo, la persona no plantea concentrarse, lo logra directamente. A otras personas les exige un esfuerzo de la voluntad el centrarse en un

determinado tema. La distracción es la pérdida de la concentración, cuando el pensamiento escapa a otras cuestiones, sin que el sujeto sea capaz de mantenerse en la que le interesa.

Al respecto García-Huidobro, et al., (2005) refiere que:

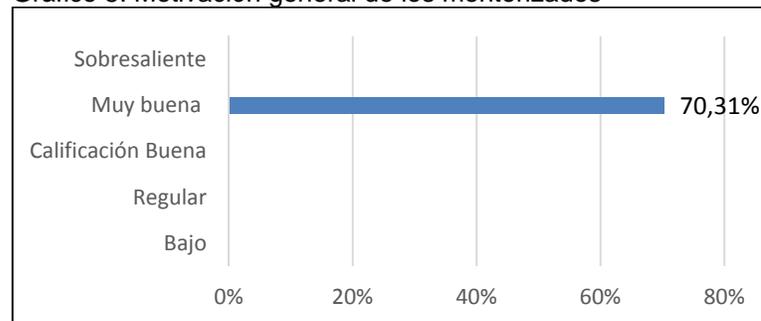
“La concentración no es un poder o facultad con que se nace, sino una función psicológica que se desarrolla mediante la práctica de hábitos adecuados. La concentración es la forma más intensa de la atención, es el esfuerzo voluntario mediante el cual el sujeto concentra una atención intensa y prolongada sobre algo”.

Así que, elaborar la concentración es un esfuerzo consciente que lleva a la capacidad de tomar conciencia y experimentar los procesos internos. Este nivel (la calidad) caracteriza una actitud consciente del ser humano hacia la propia vida. Se debe entender, que sin esfuerzo consciente, una persona no puede involucrarse en un proceso de auto-conocimiento y en el proceso de la comprensión de un asunto, aceptando los conocimientos y la información.

La persona a menudo subestima la importancia de la habilidad de saber concentrarse, o confunden la concentración con la atención puesta en algo, o con un acuerdo interno, cuando el esfuerzo interno es remplazado por la condición de asociar. La concentración requiere una recopilación interna constante. No debe haber tensión, sino justamente recopilación, esto se da cuando la persona no pierde el control de sí mismo o de la situación.

➤ Motivación.

Gráfico 5. Motivación general de los mentorizados



Fuente: Cuestionario de Habilidades de Pensamiento (Proceso de mentoría).
Elaborado por: Garcés, D. (2015).

La motivación es otro de los temas investigados en el cuestionario de habilidades, de donde se obtiene el 70,31%, que indica una calificación de muy buena, según los parámetros establecidos en relación al estudio investigativo realizado.

La motivación es un aspecto de enorme relevancia en las diversas áreas de la vida, entre ellas la educativa y la laboral, por cuanto orienta las acciones y se conforma así en un elemento central que conduce lo que la persona realiza y hacia qué objetivos se dirige.

De acuerdo con Santrock (2002) “la motivación es el conjunto de razones por las que las personas se comportan de las formas en que lo hacen. El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido” (p. 432).

En cambio para Herrera, et al., (2004):

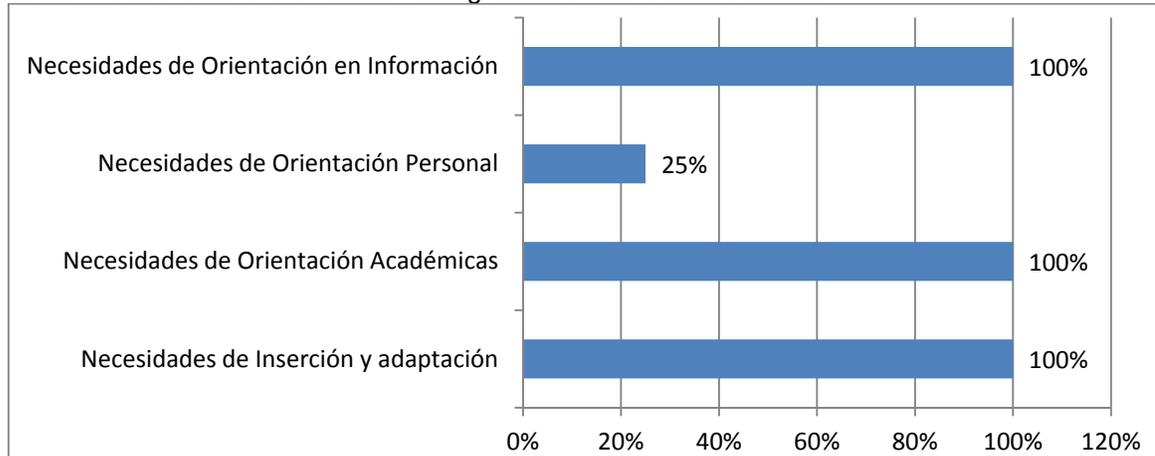
La motivación es una de las claves explicativas más importantes de la conducta humana, con respecto al porqué del comportamiento. Es decir, la motivación representa lo que originariamente determina lo que la persona inicie una acción (activación), se dirija hacia un objetivo (dirección) y persista en alcanzarlo (mantenimiento).

Para concluir con lo definido por los autores anteriores, deberían tener en cuenta que las motivaciones se asocian a las necesidades o deseos, sin embargo, existen diferencias sustanciales. Las necesidades se convierten en un motivo cuando alcanza un nivel adecuado de intensidad, entendiendo entonces que la motivación es la búsqueda de la satisfacción de la necesidad, que disminuye la tensión ocasionada por la misma.

La motivación se relaciona directamente con el proceso académico, ya que se deben reforzar los motivos por los cuales los estudiantes han decidido inmiscuirse en el proceso, destacando lógicamente que lo que los impulsa o motiva de forma general es definitivamente la culminación con éxito de la carrera por la que han optado, entonces se entiende que alcanzando este objetivo de educación superior, habrán los estudiantes satisfecho dicha motivación o razones por las cuales está realizando el esfuerzo de estar inmiscuido en el proceso académico.

3.2. Necesidades de orientación de los estudiantes.

Gráfico 6. Necesidades de Orientación generales en los mentorizados



Fuente: Cuestionario de Información General. Cuestionario de necesidades.

Elaborado por: Garcés, D. (2015).

El cuadro presentado anteriormente, basa su origen en los cuestionarios de información general, en los cuestionarios de necesidades y en las entrevistas personales y vía telefónica realizadas a los mentorizados. El cuadro describe el porcentaje en el que se dan cada una de las necesidades de orientación por parte de los mentorizados. Como se observa entre las necesidades de información, de adaptación e inserción y las necesidades académicas, existe una igualdad en un 100%, entre todos los mentorizados participantes de esta investigación, mientras que un 25% del mismo grupo de estudio presento aisladamente la necesidad de orientación en el campo de lo personal.

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

La inserción o adaptación de los nuevos estudiantes al sistema de educación superior en la modalidad a distancia, suele resultar complicado, dado el desconocimiento de la nueva situación a la cual se enfrentan, en el la investigación realizada sobre las necesidades de los mentorizados, se detectó en ellos un 100% de necesidades relacionadas al grupo de la inserción y adaptación.

Necesidades específicas como el desconocimiento del sistema de educación a distancia, la falta de tiempo para el estudio por situación laborales o personales, el desconocimiento del sistema administrativo de la universidad y la falta de dialogo con el profesor, y por último con el estudio aislado.

Al respecto Beltran (2004) refiere que:

Aunque no existe consenso en cuanto a la definición de adaptación, la mayoría de los autores coinciden en comprenderla como la acomodación a ajustes a unas circunstancias y en el ámbito educativo, se define como el equilibrio existente entre las motivaciones y aptitudes del alumno, evidenciado en su comportamiento frente a las exigencias del contexto.

En cuanto a las evidencias encontradas sobre estas necesidades de adaptación, se describe que el desconocimiento del sistema a distancia se da en todos los mentorizados, describieron conocer poco sobre el sistema y por ende se sienten inseguros con respecto al tipo que están cursando.

Describieron el poseer poco tiempo para dedicarle al estudio eficaz, por lo cual se les dificultaba el cumplimiento de las mismas de las tareas a distancia, existieron mentorizados que indicaron realizar sus tareas y parte del estudio, de forma desordenada, no en horarios establecidos y mantenidos en el tiempo, todo esto a causa de las obligaciones profesionales y personales.

En lo relacionado al sistema administrativo de la universidad, describieron el tener poco conocimiento, sobre el funcionamiento y las normas o reglamentos vigentes, así como de los trámites administrativos que se pueden realizar en los centros o los que pueden ser realizados mediante el uso del entorno virtual de aprendizaje.

Algo que describían continuamente es la poca predisposición de los tutores de las asignaturas para dar respuesta a las inquietudes planteadas por los estudiantes, esto sin lugar a dudas dificultaba el avance académico de los mentorizados y provocaba en ellos incertidumbre.

Con respecto al aislamiento e individualización del estudio por parte de los estudiante, estos indicaron que les era difícil el poder interactuar con otros estudiantes que se encontrasen cursando las mismas materias, debido al poco enlace por parte de la universidad para poder conocer o identificar a los alumnos que se encuentran en la misma situación académica, adicionando a esto, las situaciones geográficas y horarios que no pueden ser coordinados entre estudiantes.

Ante las problemáticas antes presentadas, en las cuales se detectaron todas las necesidades de inserción y adaptación, se inició la instrucción a los mentorizados, primeramente

brindándoles información precisa y enfocada sobre la modalidad de estudio, sobre el sistema administrativo de la universidad en general, para lo cual se empleó la guía de la modalidad abierta y a distancia que es parte del material institucional de la Universidad. Posteriormente se les proporciono de material bibliográfico en el cual se hacía constar la importancia del tiempo de estudio, así como la calidad del mismo, tratando de aprovechar al máximo el tiempo disponible.

En lo concerniente a la ausencia por parte de los tutores en cuanto a la resolución de las inquietudes de los estudiantes, se les indico que los tutores presentaban ciertas dificultades para cumplir con las demandas de los estudiantes, debido a que los tutores deben cumplir con diversas actividades impuestas por la universidad y el sistema de estudio en el cual se encuentran inmersos.

Para el punto en el cual los mentorizados indicaron la individualización en el estudio, también se les proporciono material bibliográfico, en el cual se destacaba la importancia de formar grupos de estudio y lo enriquecedor que suele ser esta técnica de estudio, siempre que todos los integrantes del grupo participen de manera activa.

Importante mencionar que para realizar de la mayoría de actividades, se hizo uso de las fuentes tecnológicas al alcance, como el correo electrónico, chat, llamadas telefónicas, redes sociales.

Los logros alcanzados ante las actividades propuestas, se evidenciaron mediante la información brindada por los mentorizados vía telefónica y chat, estos describieron a la experiencia de inserción, después de las actividades realizadas, como algo fácil de llevar y de mejor adaptación, debido a que en la actualidad no poseían incertidumbre, sobre las necesidades descritas como de inserción y adaptación.

Mencionaron tener claro el sistema de estudio de la modalidad a distancia y la parte administrativa de la universidad, también registraron mejoras en sus hábitos en cuanto al tiempo que deben de aprovechar para realizar sus estudios, entendieron que los tutores desarrollan varias actividades en la universidad pero que ante aquello no dejaran de expresar sus inquietudes, que lo más probable es que sean respondidas en lo posterior. Por último los mentorizados lograron formar grupos con estudiantes que estaban cursando las mismas asignaturas, describiendo posteriormente los beneficios que esta técnica proporciona.

3.2.2. De orientación académica.

La orientación académica que se pueda brindar al nuevo estudiante en la modalidad a distancia, con respecto a la carrera escogida, las asignaturas que encierra y los campos de aplicación de ésta es de gran valía y guía para sentar en el estudiante el empoderamiento firme hacia la profesión a ha escogido.

La evidencia encontrada sugiere que el 100% de los mentorizados tenían la necesidad de orientación académica, estas especificadas en temas relacionados con el desconocimiento del perfil de la carrera, con la falta de buenos hábitos de estudio, con el facilismo y conformismo, con el limitado conocimiento sobre el sistema de evaluación y por último con la falta de iniciativa.

Para Molina (2006) La orientación académica es un “Proceso dirigido al desarrollo de habilidades y destrezas para aprender a aprender y formar hábitos, actitudes, valores y comportamientos positivos hacia al medio escolar y frente a las actividades de aprendizaje.

Es así que en lo concerniente a las necesidades de conocimiento del perfil profesional, los mentorizados indicaron haber hecho la elección de esta carrera debido al tinte humanista de la misma y por estar ligada a la ayuda de las personas. Ante la falta de información sobre el perfil, se les envió vía electrónica material informativo, adicionando a lo explicado en el encuentro presencial, sobre los perfiles y campos ocupaciones del profesional en esta área.

En este mismo contexto de las necesidades de orientación académica, se encontró la falta de hábitos de estudio, los mentorizados indicaron no poseer modelos o hábitos de estudio a seguir, ya que para ellos este sistema de educación a distancia es nuevo y por ende desconocían sobre técnicas a aplicar para mejorar su rendimiento académico. Para dar solución a lo anterior se envió material bibliográfico en el cual se hacía referencia a métodos y técnicas de estudio que serían de fácil aplicación y de gran beneficio para los mentorizados.

El facilismo y conformismo también fue detectado en los cuestionarios de necesidades y los formatos de expectativas y temores, en ellos los mentorizados relataban que optaron por esta de estudio a distancia, por brindar las facilidades en las diferentes carreras, en cuanto a la disponibilidad de tiempo para dedicarle al estudio de las asignaturas, y las facilidades de presentarse únicamente a las evaluaciones presenciales. Para lo anterior se envió mediante correo electrónico bibliografía enfocada en el esfuerzo para obtener los mejores resultados en

los procesos académicos y evitar el conformismo ante lo mínimo requerido para superar una asignatura.

En lo relacionado al sistema de calificación que se aplica en la universidad en esta modalidad, los mentorizados desconocían el puntaje mínimo a obtener, también desconocían sobre la existencia y ventajas que ofrecen las herramientas como el chat y los foros, beneficios relacionados a las actividades académicas y su estudio en general.

En la necesidad relacionada a la falta de autoestima, para incidir de manera positiva en los estudiantes se emplearon medios electrónicos, en donde se envió material bibliográfico y relacionado al encontrarse siempre motivados para el poder alcanzar el objetivo fijado al inicio de los estudios.

En general, se realizó un acercamiento, más frontal a los mentorizados por vía telefónica y se les explico que la modalidad si bien es abierta y brinda facilidades, aquello no significaba el descuido en las asignaturas y en los trabajos a distancia. Que esta modalidad requiere estudiantes comprometidos con la autodisciplina y autoeducación, las cuales ayudaran a superar las asignaturas actuales y las futuras, y que el conformismo no va de la mano con la excelencia académica.

Lo alcanzado mediante las actividades propuestas, son descritas por los mentorizados como de gran ayuda, ahora tienen en claro el perfil ocupacional de la profesión que han elegido, los campos de acción de la misma. También obtuvieron nuevos hábitos y técnicas de estudio, como el subrayado, el sitio o lugar adecuado de estudio, la importancia de la lectura de las orientaciones generales de las guías, etc., además relataron por experiencia propia, que ellos tras las primeras evaluaciones presenciales, notaron que no es fácil esta modalidad y que el conformismo y facilismo no existen en la universidad ni en la modalidad.

En lo posterior las necesidades relacionadas al aspecto académico en general fueron disminuyendo, gracias a las acciones implementadas, acciones que se enfocaron en la información y comunicación constante entre el mentor y mentorizado, lo cual produjo resultados positivos, según lo descrito por los estudiantes, esta información genero en ellos la confianza necesaria y el estímulo adecuado para seguir en la modalidad, aceptando los desafíos que esta plantea.

3.2.3. De orientación personal.

Las necesidades de orientación personal que pueda tener el estudiante al ingreso al sistema de educación superior a distancia, pueden llegar a entorpecer el proceso académico. En la investigación realizada, se detectó que un 25% de los participantes, presentaban este tipo de necesidad de orientación. Determinando que dentro de este grupo de necesidades se especifican la baja autoestima, la falta de motivación y el desconocimiento de sus propias capacidades. Importante destacar que el 75%, de los mentorizados restantes, no refirieron ningún tipo de necesidad específica referente a las necesidades de orientación personal.

Es Santana (2003) quien refiere que el “Orientar es la transmisión de ideas y de criterios de valor que permiten al ser humano elegir entre varias opciones, que les sirven de guía a las personas en una cuestión esencial: qué hacer con sus vidas”.

Para llegar a la conclusión de las necesidades de orientación personal, no solo se emplearon los formatos previamente establecidos, sino que también se hizo uso de lo obtenido mediante el diálogo constante con la mentorizada sobre temas relacionados a la autoestima, conocimiento de las capacidades y sobre motivación.

Las expresiones constantes de las mentorizadas iban relacionadas a la poca credibilidad que tenía en ella misma, esto se enfocaba dentro de la necesidad de autoestima, la mentorizada refería no sentirse bien consigo misma, que quizás debería dejar todo lo obtenido académicamente hasta ese momento y esperar a que el tiempo dicte que hacer más adelante con su profesión. Se expresaron también dudar del porque continuar en esta u otra modalidad de estudio. Ante lo expuesto por la mentorizada se inició un proceso de seguimiento constante de la misma, mediante llamadas telefónicas, interacción en redes sociales, chat y envió de material bibliográfico destinado a cambiar la percepción que ella poseía sobre su personalidad, material dirigido también a lograr en ella la importancia necesaria de sentirse segura de sus deseos positivos, para lograr la consecución de sus objetivos académicos,

En cuanto a la desmotivación, ella lo resumía con la falta de tiempo para realizar sus actividades académicas, y la poca colaboración por parte de los tutores de las asignaturas, al no responder sus inquietudes académicas. Para este tipo de necesidad se incrementaron las llamadas telefónicas y la interacción por medio de redes sociales, todo esto acompañado de

material bibliográfico en el cual se hacían constar mensaje de superación de obstáculos, de motivación por el logro de los objetivos y de motivación por la vida.

En el tema del desconocimiento de sus capacidades, la mentorizada indico por varias ocasiones el no poder lidiar con las asignaturas de estudio en esta modalidad, debido a que había dejado de estar preparándose académicamente desde hace mucho tiempo atrás, y que le costaba retomar un ritmo adecuado y provechoso de estudio. Las actividades desarrolladas para cubrir las necesidades detectadas, se basaron en el envío de material de autosuperación, en el cual se destacaban las capacidades o cualidades de un buen y exitoso estudiante universitario. Agregado a esto las llamadas telefónicas constantes y la interacción por medio del chat y correo electrónico, brindaron la posibilidad de interactuar de mejor manera y más directamente con la mentorizada.

Los logros obtenidos según lo destaca la mentorizada, se basaron en lo anímico, ya que logro enfocarse en los estudios y ganar confianza en sí misma, producto de lo cual esta una mejora en sus calificaciones posteriores en relación a las anteriores cuando no poseía el nivel de seguridad y autoestima que presenta en la actualidad.

3.2.4. De información.

La información que se les pueda brindar a los estudiantes del primer ciclo, es de gran valía para estos y la institución académica, ya que tener alumnos informados facilitara muchos procesos y la independencia de los mismos ante temas relacionados a lo administrativo y los estamentos internos de la universidad.

Otro grupo de hallazgos en los mentorizados, fue que el 100%, presentaron necesidades de información, concernientes al entorno virtual de aprendizaje, al plan de estudio de estudio y su diseño, y por último al sistema administrativo de la universidad.

Para Gómez (2000):

La transparencia en la transmisión de este conocimiento y la minimización o eliminación de la incertidumbre son dos objetivos esenciales para garantizar la calidad de la educación superior. En este sentido se considera que una información completa, dinámica, eficaz y eficiente es un pilar básico de un sistema democrático como lo es la universidad.

El desconocimiento parcial del entorno virtual de aprendizaje (EVA), por parte de los mentorizados, fue detectado al momento de abordar este tema en el encuentro presencial, estos alumnos realmente desconocían gran parte de la valía y beneficios que brinda este medio tecnológico. Ante lo cual se desarrolló en el encuentro presencial una demostración de las múltiples ventajas de conocerlo y las facilidades que brinda para poder interactuar con los tutores y demás integrantes del grupo de asignatura. Adicional se siguió brindando apoyo mediante llamadas telefónicas y medios electrónicos sobre el uso del sistema.

Otro dato obtenido de los mentorizados es que existe poco conocimiento sobre el plan de estudio y el diseño curricular, es decir, el cómo está estructurado el calendario académico y la malla curricular, que componentes son de profesionalización y cuales son complementos. Para superar lo anterior, se les explico cómo está estructurado el plan de estudio, como está distribuido en el tiempo, además de indicarles de que se trataba el diseño curricular.

Por último, se detectó el desconocimiento de un tema de gran importancia como lo es, el área administrativa de la universidad, de los diferentes departamentos, de las aéreas de ayuda académica que son de gran ayuda a los estudiantes, no aislado a lo anterior, desconocían de los trámites que se podían realizar en algún determinado caso a futuro, relacionado a las evaluaciones, tramites varios, matriculas, etc.

De entre las actividades empleadas para brindar información a los mentorizados, está precisamente el dar a conocer mediante la práctica o ingreso constante, los beneficios que encierra el EVA, los diversos trámites y la gran información que les sería posible encontrar para la realizar las tareas, y la interacción que pueden tener con el tutor de la asignatura y los demás estudiantes.

De entre los logros, como lo destacan las mentorizadas, están el mejor conocimiento sobre los beneficios del ingreso constante al EVA, sobre el amplio abanico de trámites a realizar por este medio y principalmente la interacción con los tutores y los demás estudiantes. En cuanto al conocimiento mejorado sobre el plan de estudio y el currículo también lo asumen como un logro positivo, y por último se obtiene, que el mentorizado posea un mejor y concreto conocimiento sobre lo que se realiza en el centro regional o la sedes, para en un futuro dirigirse al mismo en un determinado caso y no hacerlo de forma innecesaria, ya que en la actualidad gran parte de los trámites administrativos pueden ser realizados por medio del EVA.

3.3. Las percepciones del mentor y la relación de ayuda.

Los participantes del programa o mentorizadas, presentaron al inicio del proceso de mentoría, una actitud poco colaborativa y de desconfianza e incertidumbre, no participaban de manera activa en el proceso, se denoto poco interés para el desarrollo de las actividades propuestas a desarrollar durante el proceso de mentoría.

Este tipo de actitudes género en el proceso de mentoría un impacto negativo y estático, retrasando el procesamiento de la información solicitada por los diferentes medios a los mentorizados, ya sea por medios electrónicos o vía telefónica.

Para lo anterior descrito se decidió insistir con mayor frecuencia sobre los mentorizados, aclarándoles que ellos se habían comprometido con el programa y que era de suma importancia la participación activa de ellos para la universidad, ya que al final, el objetivo único era brindarles la ayuda necesaria y precisa para que puedan llevar su proceso académico de mejor manera y con calidad.

Entre las experiencias descritas para los mentorizados, por parte del mentor, están las lecciones del cómo se deben superar los obstáculos que se presentan durante el proceso educativo hasta llegar al objetivo final, también esta como lección más importante, según lo descrito por los mentorizados, el que se les indicara el cómo aprovechar de manera más eficiente el EVA, descargando material bibliográfico que en lo posterior les serviría para enfrentarse a una probable presentación a examen final.

Durante todo el proceso de mentoría, se dieron actividades en las cuales se contemplo, el envió de material bibliográfico enfocado al desarrollo de la autodisciplina y autoestudio, este tipo de material fue según los mentorizados el que causo más impacto en ellos, sembrando el deber y el interés por cumplir con las tareas a distancia y destinar más tiempo al estudio de los capítulos y temas de las asignaturas para presentarse mejor preparadas a las evaluaciones presenciales.

La percepción que se tiene sobre las dudas y necesidades de los mentorizados es variada, pero más se las podría destacar como de información, sino que a cada una de estas, debe de enfocársela en su grupo respectivo de necesidades.

Estas dificultades presentadas anteriormente fueron resultas mediante información brindada a las mentorizadas sobre los diversos temas que les generaban incertidumbre, para lo cual se

empleó la guía de educación a distancia, sirviendo esta para la resolución del desconocimiento del sistema implementado por la universidad, los diferentes departamentos con los que cuenta, las cerreras profesionales con las que dispone, así como del sistema de evaluación a distancia y presencial.

Por último se percibió un malestar generalizado en los mentorizados, sobre la escasa comunicación por parte de los tutores de las diferentes asignaturas, esa incertidumbre generaba en los estudiantes el desinterés por la asignatura, quedándose con dudas académicas por resolver. En este punto la relación de ayuda se basó en el acompañamiento del mentorizado, indicándole que ante la no respuesta, lo más práctico y provechoso era la investigación propia del tema, y la espera paciente a las respuestas por parte de los tutores.

3.4. Valoración de mentoría.

3.4.1. Interacción y comunicación (*mentorizados, mentor*).

La comunicación que se dio entre mentor-mentorizado fue en gran porcentaje por medios electrónicos, llamada telefónica, etc., La interacción personal solo se dio con el grupo en general por una ocasión y en lo posterior en una par de ocasiones, con tan solo una mentorizada.

En la primera interacción con las participantes de manera presencial, se expuso la forma en la cual se llevaría a cabo el proceso de mentoría, se motivó a la comunicación constante a través de los medios factibles para estar siempre enlazados ante cualquier necesidad o duda que se presentara. De común acuerdo, se delimitando los espacios de tiempo en que el mentor estaría presto a ayudarles a despejar sus dudas.

La tecnología definitivamente jugó un papel muy importante en la consecución de los objetivos de esta investigación, y del proceso de mentoría en sí; ya que gran parte del proceso se dio por estos canales de comunicación, logrando acortar distancias y disminuyendo el tiempo de recepción y respuesta ante las necesidades de los mentorizados, los medios utilizados fueron; correo electrónico, el chat, celular y el EVA.

La interacción se dio de manera fluida y activa con el 75% de los mentorizados, estos siempre estuvieron a la expectativa de que el mentor se comunice con ellos, además brindaron colaboración en los diversos temas expuestos mediante el uso del mail. Apenas un 25%

restante se comunicaba de manera irregular, indicando que presentaba una limitada cantidad de tiempo para ser participe activa del proceso de mentoría.

Se debe destacar la importancia del encuentro presencial, este brindó ante los mentorizados una mayor credibilidad al programa de mentoría, las participantes desconocían en esencia de lo que se trababa el programa, la interacción que se logró generar entre mentor y participantes produjo en ellas la confianza necesaria para llevar a cabo el proceso.

3.4.2. Motivación y expectativas de los participantes (mentorizados y mentor).

Al inicio los mentorizados mostraron actitudes poco colaborativas y dinámicas, preguntándoles sobre las expectativas que tenían sobre el programa, destacaron el no sentirse atraídas y las motivaciones hacia el mismo eran bajas.

Posterior al primer encuentro y mediante actividades se logró, elevar el nivel de motivación y las expectativas que estos tenían en relación al inicio del programa, estas técnicas se basaron en la escucha activa, en la empatía para con las mentorizadas, en el envío de material bibliográfico en los cuales se hacía referencia constante sobre la motivación y los beneficios del la buena ejecución del programa de mentoría.

En cuanto a la motivación y expectativas del mentor, al principio ambas fueron limitadas, ya que se desconocía en gran parte el cómo se llevaría el programa de mentoría, y adicional a esto el escaso conocimiento de las personas con las cuales se llevaría a cabo el proceso, más aun si estos, estarían dispuestos a brindar su colaboración al mentor.

En general las inquietudes de los estudiantes fueron disipadas mediante la comunicación y dialogo honesto y claro sobre el sistema, los beneficios y falencias que podrían presentarse durante el proceso de educación, ante todo se destacó que lo más importante es la autodisciplina y autoeducación, esto arraigado al enfoque global que deben de tener sobre la carrera que han elegido.

El alza de la motivación y las expectativas fueron favorecida por un clima de confianza y respeto mutuo entre el mentor y participantes, adicional a esto la comunicación constante y eficaz que se pudo lograr gracias a la apertura de las participantes en el brindar las facilidades necesarias de comunicación requeridas, todos esto allano el camino para lograr ejercer en ellas una motivación constante y eficaz.

3.4.3. Valoración general del proceso.

El proceso de mentoría guarda relación de principio a fin con todos los objetivos planteados al iniciar el programa. Se encuentra ligado de etapa a etapa de manera coordinada, llevando una escala y orden entendible, orden muy bien estructurado con el objetivo de que éste sea comprendido, práctico y de los mejores resultados al ser finalizado.

En general se destaca la importancia de la implementación del programa, por la gran ayuda que brindo no solo a los mentorizados o participantes sino al mentor y a la institución académica. Logrando primeramente que el alumno se inserte y adapte al sistema y en el caso de que tenga dificultades, este lograra hacerles frente sin inconveniente y continúe con su proceso educativo, esto gracias a la autodisciplina y la automotivación sembrados en ellos.

La valoración que el mentor realiza sobre el proceso, se basa en destacar la buena estructura y lo fácil de entender, viéndolo desde el punto de vista teórico, ya que en la práctica resulto complicado por la interacción que debía darse de manera al principio obligada, después ya de manera más colaborativa por parte de los mentorizados. Esta interacción produjo en el mentor la posibilidad de poner en práctica todos los conocimientos adquiridos durante todo el proceso académico hasta llegar a la elaboración de esta investigación.

En cuanto a la ayuda recibida por parte del grupo coordinador del programa de mentoría hacia los mentores, se describiría como la suficiente pero descoordinada en razón de tiempo, lo de destacar y muy importante sería la inmensa ayuda recibida por el tutor del mentor, es este caso, el tutor guía, quien tuvo la gran tarea y responsabilidad de analizar y enviar al mentor las correcciones necesarias que debían de ser realizadas a los diferentes componentes del trabajo de investigación, despertando por medio de esta acción, en el mentor las ganas y motivaciones necesarias para continuar con la labor y hacer del trabajo investigativo un verdadero material digno de presentación y análisis para quien posteriormente pudiese leerlo.

La gestión de ayuda existente entre mentor y mentorizado, se califica como buena, aunque al principio del programa se trataba prácticamente de una exigencia por parte del mentor a los mentorizados, en cuanto a la poca colaboración de los mismos. Con el pasar del tiempo los mentorizados se interesaron por el proceso y se abrieron para la participación en las diversas actividades establecidas y en el brindar la información que les solicitaba a tiempo.

La utilización de recursos es valorada de manera positiva por parte de los mentorizados y del mentor, indicando que fueron los necesarios y más viables para el desarrollo del proceso. La metodología empleada de acción, investigación participativa también destaca como un gran método en el cual se ven involucrados de manera activa todos los integrantes del proceso, lo que implica una colaboración mutua y aplicada para la consecución de los objetivos.

Los objetivos elegidos al inicio del programa de mentoría, fueron planteados de tal manera que serían alcanzables y sostenibles en el tiempo, posibles de realizar en un periodo corto, debido al escaso tiempo con el cual se contaba para poder desarrollar el programa, de entre los objetivos planteados se encontraba la no deserción de los estudiantes, lo cual fue logrado en un 80%.

La utilidad que se destaca del proceso de mentoría, para con los mentorizados, según lo descrito por ellos, es que les fue de gran ayuda en la adquisición de nuevos conocimientos sobre el sistema de educación a distancia, sobre las normativas de la universidad, sobre las verdaderas funciones y relaciones de la carrera por la cual habían optado, también se destaca la nueva adquisición de técnicas de estudio, las cuales fueron puesta en práctica por ellos, y ante aquello describen haber obtenido buenos resultados.

Los mentorizados evaluaron al mentor sobre su desempeño de manera positiva, destacando del mismo, la insistencia con la cual este trataba de comunicarse con las mentorizadas y los muchos medios y técnicas que utilizó para poder atraer la atención y hacer que estos se interesen por el programa de mentoría y le brinden la importancia que el mismo requería.

Se agrega sobre el proceso, el hecho de haber sido una gran experiencia, enriquecedora y de gran ayuda no solo para los mentorizados sino para los mentores, quienes lograron ver en ella la oportunidad de realizar una práctica profesional, adicional a esto la gran satisfacción de la ayuda brindada a los alumnos de los primeros ciclos en busca de que sean más los profesionales formados y formadores en lo posterior, desde el campo humanismo y con amplio conocimiento científico sobre la profesión elegida.

Para finalizar se destaca que para la evaluación en general del proceso de mentoría se emplearon protocolos de evaluación en el cual se valoró la utilización de recursos, metodología, objetivos, participación del grupo, utilidad de la investigación, desempeño general de la mentoría y la organización de la misma.

3.5. FODA del proceso de mentoría desarrollado.

Cuadro 11: Cuadro del FODA

FORTALEZAS (F)	OPORTUNIDADES (O)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Confianza mutua entre los estudiantes y el mentor ➤ Participación activa de los mentorizados durante el proceso de mentoría. ➤ Interés de los mentorizados por mejorar su rendimiento académico en los diversos componentes ➤ Comprensión de las actividades laborales y profesionales de los mentorizados y del mentor ➤ Apoyo y colaboración de la Universidad en todos los niveles. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La mentoría se ha desarrollado en otros contextos fuera del país obteniendo resultados favorables. ➤ Los mentores tienen la oportunidad potenciar sus competencias destrezas y habilidades. ➤ Disminuir el índice de deserción estudiantil a nivel universitario.
DEBILIDADES (D)	AMENAZAS (A)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Falta de información oportuna por parte de la universidad para los mentorizado. ➤ Limitada socialización a los alumnos mentorizados sobre en qué consiste la mentoría y la importancia de este proceso. ➤ Limitada predisposición para realizar actividades del proceso de mentoría por parte de los mentorizados. ➤ Escasa información bibliográfica sobre el tema de investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Distancia geográfica entre los mentorizados y el mentor. ➤ Por situaciones laborales y familiares limitado tiempo para poder llevar a cabo las actividades del proceso de mentoría entre el mentorizado y mentor.

Fuente: Trabajo investigativo de fin de titulación (Proceso de mentoría).

Elaborado por: Garcés, D. (2015).

3.6. Matriz de problemáticas de la mentoría.

Cuadro 12: Matriz de problemáticas de la mentoría

PROBLEMA	CAUSA	EFEECTO	ACTORES
Escaso interés por el encuentro presencial por parte de los mentorizados	Subjetivismos, Múltiples actividades	Escasa participación por parte de los mentorizados	Mentorizado
Desentendimiento del programa de mentoría por parte de los mentorizados en la realización de las actividades propuestas.	Subjetivismo, Ocupaciones laborales	Incumplimiento de lo planificado	Mentorizado
Limitada colaboración de los mentorizados en el envío de las encuestas propuestas a ellos.	Encontrarse en el cumplimiento de actividades laborales o familiares.	Incumplimiento en lo planificado	Mentorizado
Desmotivación del mentor ante la negativa de los mentorizados.	Frustración por Incumplimiento	Estancamiento del programa de mentoría	Mentor
Falta de apertura para el trabajo colaborativo entre mentor-mentorizado	Distancia física	Programa de mentoría incompleto	Mentor Mentorizado
Limitada comunicación entre mentor-mentorizado	Cumplimiento de otras actividades	Retraso del Programa de mentoría	Mentor Mentorizado
Escaso material bibliográfico actualizado sobre el tema de mentoría	Mentoría estrategia nueva dentro de la UTPL y a nivel nacional.	Estancamiento del trabajo de investigación	Mentor

Fuente: Trabajo investigativo de fin de titulación (Proceso de mentoría).
Elaborado por: Garcés, D. (2015).

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. Conclusiones.

La mentoría es una estrategia cuyo proceso tiene la finalidad de orientar, permite la participación y comunicación entre el mentor y mentorizados, en busca de la inserción, adaptación y cobertura de las necesidades de los estudiantes del primer ciclo en la modalidad de educación superior a distancia. Al finalizar esta investigación sobresalen los siguientes aspectos:

1. Entre las principales necesidades detectadas en los mentorizados están: a) Necesidades de inserción y adaptación, evidenciadas en; el desconocimiento del sistema del sistema de educación a distancia, falta de tiempo para el estudio por situaciones laborales y personales, estudio aislado e individualizado. b) Necesidades académicas; desconocimiento del perfil de la carrera, falta de buenos hábitos de estudio, conformismo y facilismo, limitado conocimiento sobre el sistema de calificación. c) Necesidades personales; problemas de autoestima, falta de motivación, desconocimiento de sus propias capacidades. d) Necesidades de información; desconocimiento del entorno virtual de aprendizaje, desconocimiento del plan de estudio, poco conocimiento del área administrativa (trámites, recalificación, evaluaciones
2. El proceso de en general, permitió orientar y solventar adecuadamente las necesidades de los mentorizados facilitando la adaptación de los mismos a la modalidad abierta y a distancia.
3. La técnica de la mentoría entre pares, resulta ser exitosa, ya que un clima de confianza el estudiante de fin de titulación, orienta en la solución de las dificultades al estudiante de inicial, partiendo de sus experiencias vividas en la misma modalidad y las competencias adquiridas durante su formación académica.
4. El programa permitió lograr el objetivo principal para el cual estaba diseñado, este enfoque de la no deserción del estudiante, permitió sentar las bases y los recursos necesarios a través de la elaboración y ejecución del plan de orientación y mentoría, para que el estudiante logre empoderarse de su proceso académico y consiga como objetivo principal el sentirse motivado y capacitado para actuar ante cualquier tipo de dificultad que pudiese presentársele en lo posterior del proceso por el cual está cursando.

4.2. Recomendaciones.

1. Para futuros proceso de mentoría, se debe por parte de la universidad, dar mayor formalidad en cuanto al llamado que se les realiza a los mentorizados, ya que de esta manera estos verían de forma seria, organizada y sobre todo segura el proceso del cual se los está haciendo partícipes; evitando la duda y la poca predisposición hacia el proceso de mentoría y sus actividades en general.
2. Brindar mayor información o fuentes en las cuales se encuentre material consistente a la investigación, ya que gran la diversidad de la misma contribuye de manera negativa en la operatividad del proceso de mentoría y la investigación en general.
3. Es necesario realizar por parte de la universidad un eficaz proceso de inducción a los estudiantes de recién ingreso; en especial en el aspecto administrativo, reglamento interno, sistema de calificación, el perfil y campo ocupacional de la carrera por la que han optado, así como también sobre las diversas técnicas de estudio que resulten ser eficaces en esta modalidad, y por último, aunque es lo más importante, fortalecer los canales de comunicación, direccionándolos a la satisfacción de las necesidades de información por parte del alumno.
4. Invitar constantemente al estudiante por parte de la universidad, a ser partícipes de chat y foros; así como a la conformación de grupos de estudios de una misma área o campo de interés. Esto con el objetivo de que en el estudiante se disminuya el sentimiento de soledad en el proceso educativo y que visualicen a personas a su mismo nivel, los cuales puedan brindarle ayuda en determinados temas académicos.
5. Dado lo factible del proceso de mentoría y los beneficios alcanzados mediante la aplicación de este programa de mentoría en los alumnos del primer ciclo de la modalidad a distancia, es recomendable replicar en lo posterior el empleo del mismo, realizando correcciones puntuales y tomando en consideración que puede ser optimizado.

CAPITULO V
PROPUESTA DE GUÍA DEL MENTOR

PROPUESTA DE GUÍA DEL MENTOR

1. Título: Manual para el mentor.

2. Justificación: El presente manual tiene como finalidad brindar al nuevo mentor los instrumentos necesarios para llevar a cabo el proceso de mentoría, mediante el empleo de técnicas y procedimientos actualizados y acordes a las exigencias del medio actual de educación. A más de que el manual especifica el perfil, las habilidades y destrezas necesarias e indispensables para el ejercicio de la mentoría de manera eficiente y eficaz por parte del mentor.

3. Necesidades de orientación y mentoría:

Las necesidades de orientación y mentoría son variadas y extraídas tras la ejecución de una investigación centrada en la implementación, desarrollo y evaluación de un proyecto piloto sostenible de mentoría para los estudiantes de primer ciclo de Modalidad a Distancia.

- a) Necesidades de inserción y adaptación: desconocimiento del sistema de educación a distancia, falta de tiempo para el estudio por situaciones laborales y personales, estudio aislado e individualizado.
- b) Necesidades académicas: desconocimiento del perfil de la carrera, falta de buenos hábitos de estudio, conformismo y facilismo, limitado conocimiento sobre el sistema de calificación, falta de iniciativa.
- c) Necesidades personales: problemas de autoestima, falta de motivación, desconocimiento de sus propias capacidades.
- d) Necesidades de información: desconocimiento de entorno de aprendizaje virtual, desconocimiento del plan de estudio, poco conocimiento del área administrativa (trámites, recalificación, evaluaciones).

4. Objetivos:

4.1. Objetivo General:

Brindar orientación necesaria para que el futuro mentor desarrolle con éxito posteriores procesos de mentoría.

4.2. Objetivos específicos:

- Proveer al mentor el papel que debe cumplir durante el proceso de mentoría.
- Proveer al mentor el conocimiento de las etapas que comprende la mentoría.
- Brindar al mentor las herramientas necesarias para que logre detectar las necesidades y resolver las necesidades del o los mentorizado/s.
- Orientar de manera correcta al mentor sobre las acciones de mentoría durante el proceso.
- Brindar al mentor el conocimiento para ser participe y empático con los mentorizados.

5. Definición de mentor:

Para la REA. (2001) “Un mentor es un guía, consejero, maestro o padrino”. Dentro de la misma línea, el Diccionario Universal (2000), refiere que es un guía, concejero, que sirve de apoyo a otro.

En tanto que para Sánchez M. (2003). “El mentor es la persona que guía, aconseja y apoya a otras que no poseen experiencia con el propósito de que progresen en su carrera”.

6. Perfil del mentor:

El perfil del mentor debe de reunir una serie de competencias, las cuales La Comisión Europea (2004), ha definido como una “combinación de destrezas, actitudes adecuadas al contexto, incluyendo la disposición para aprender, y el saber cómo”, donde se identifican cuatro elementos de las competencias profesionales (como se citó en Vélaz C, 2009):

- Competencias cognitivas: empleo de teorías y conceptos, así como del conocimiento tácito e informal adquirido por experiencia).
- Competencia funcional (habilidades y saber hacer): lo que una persona debería ser capaz de de hacer bien cuando desempeña una determinada ocupación.
- Competencia personal: saber comportarse en un rol o situación profesional determinada.
- Competencia ética: implica un comportamiento coherente con un conjunto de valores personales y profesionales.

Como se constata en lo anterior, las competencias generales del mentor, no se refieren a los inicios en la profesión, sino al desarrollo de la carrera en general. En este caso el modelo de Cohen (1998) define más competencias, las cuales hacen un enfoque más específico.

- Escucha activa y empática.
- Indagar abiertamente sobre preocupaciones.
- Ofrecer información de retorno basándose en observaciones.
- Se asegura de comprender los sentimientos del mentorizado.
- Ofrece respuestas sin juzgar y con sensibilidad.
- Mediante el dialogo se asegura de que comprende con objetividad las competencias y situaciones profesionales.
- Valora con el mentorizado la formación y condiciones.
- Orienta sobre los problemas y soluciones que deberían ser considerados.
- Induce la expresión de puntos de vista personales.
- Recurre a fuentes y recursos diversos para desarrollar nuevas hipótesis.
- Presenta múltiples puntos de vista sobre un problema.
- Reconoce y se preocupa por las posibles consecuencias.
- Selecciona los comportamientos, modos de crítica y estrategias.
- Realiza comentarios antes y después de sus valoraciones.
- Comparte sus experiencias solo para destacar el valor del aprendizaje.
- Muestra abiertamente su fe en el mentorizado.
- Proporciona diálogos y situaciones destinadas a la reflexión.
- Comenta las estrategias.
- Anima a desarrollar el propio potencial e ilusiones.

7. Acciones y estrategias de mentoría recomendadas:

La estrategia de la mentoría consiste en establecer acciones generales que han de planearse y desarrollarse de acuerdo a las necesidades del mentorizado. No hay una fórmula específica para una buena mentoría, pero si se requieren ciertas habilidades en el mentor para llegar al éxito de la mentoría. El Centro para el Liderazgo y la Práctica en Salud, CHLP por sus siglas en inglés, propone cuatro estrategias claves para el desarrollo de la mentoría:

a. Escucha activa.- Esta es la base de la relación en la mentoría, pues además de permitir una relación personal entre el binomio, crea un ambiente positivo y de aceptación que permite una comunicación sincera y abierta.

A través de la escucha activa se pueden determinar los intereses y las necesidades del mentorizado, no a manera de interrogatorio, sino a través de ir desenmarañando todo aquello que él aporta en las conversaciones cotidianas.

b. Construcción gradual de confianza.- La cual se establece a través de la convivencia cotidiana. Se fortalece con el tiempo y con las acciones que el mentor realiza para demostrarle a su mentorizado que hay un genuino interés por él. Es por ello que una relación de mentoría debe de durar al menos 10 meses. En el caso de mentoría a menores, es muy importante que ellos identifiquen que son importantes, y que el proceso no depende de sus padres o tutores. Esto es, la mentoría es para apoyarlos a ellos y no para cumplir las expectativas de los adultos.

c. Definición de metas y construcción de destrezas.- Las metas que se establecen en la mentoría pueden ser extremas a las necesidades del mentorizado, por ello el mentor no puede elaborar un plan de acción previo al conocimiento de este. Es importante no olvidar que la mentoría es una estrategia para favorecer el potencial del otro, y por tanto parte de su conocimiento y de su necesidad de establecer los objetivos que deben ser identificados, es importantes establecer un compromiso en el binomio para caminar hacia el mismo objetivo.

d. Aliento e inspiración.- Alentar al mentorizado es sin duda una de las habilidades que más se deben destacar en el mentor, pues deben de fortalecer la autoestima y brindar seguridad al mentorizado. Existen muchas formas de brindar este apoyo y motivar a la persona, ya sea con palabras, o con ejemplos sobre experiencias similares que el mentor ha vivido y de las que ha logrado salir adelante.

A más de las estrategias antes mencionadas por el Centro para el Liderazgo y la Práctica en Salud, se puede agregar y destacar el poder orientar y asesorar a los mentorizados sobre el correcto uso del material bibliográfico con el que cuentan, el conocimiento y empleo de técnicas y métodos de estudio, usando como aliados para este fin; la comunicación telefónica, chat, redes sociales, etc., la orientación debe de ser de carácter individual y sobre una problemática específica y concreta que le afecta a cada mentorizado.

8. Recursos:

a) Humanos: Consejero, mentor y mentorizados. **b) Tecnológicos:** Correos electrónicos, chat, redes sociales, llamadas telefónicas. **c) Académicos:** Cuestionarios de información general, cuestionario de necesidades, cuestionario habilidades de pensamiento. **d) Económicos:** Autofinanciamiento.

6. BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Arencibia, S. (2002). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Madrid: Servicios de publicación y difusión ULPGC.
- Bautista, R. (1992). *Orientación e intervención educativa en secundaria*. Málaga. Aljibe.
- Beltran, F. Torres, J. (2004). *Adaptación social, dificultad escolar y salud emocional*. Brazil.
- Benavent, J. (2000). *La orientación psicopedagógica en España*. Valencia. Promolibro.
- Benito, E. (2011). *Adaptación social, Dificultad escolar y salud emocional*. Revista Latinoamericana de ciencia psicológica, 3, 60-63. Recuperado de: <http://www.cienciapsicologica.org/>
- Bessa, J. (2004). *Experiencia en transición académica*. Ensayo superior. Docencia y aprendizaje superior. Recuperado el 12 de febrero del 2007, de http://www.ii.uapt/daes_cyberespacio.pdf.
- Bisquerra, R. (2008). *Educando a la ciudadanía. El enfoque de la educación emocional*. Madrid. Wolter Kluwer.
- Bisquerra, R. (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona. Ciss - Praxis.
- Caracheco, F. (2002). *Modelo educativo (Propuesta de diseño)*. México. CIDET.
- Carpio, A. (2007). *Propuesta para una intervención psicopedagógica con vista a la mejora de la orientación en el contexto del centro universitario*. Girona. Tesis doctoral. Obtenida de <http://tesisenxarxa.net>
- Carr, R. (1999). *Alcanzando el futuro, el papel de la mentoría*. California. Documento recuperado de www.mentors.ca.
- Clutterbuck, D. Ragins, B. (2002). *Mentoring and diversity*. Londres. Oxford.
- Cohen, N. (1998). *Perfil de competencias del mentor, manual del monitor, autodiagnóstico y cuaderno de evaluación*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Coriat, M. (2005). *Orientación y tutoría universitaria*. Granada. Universidad de Granada.

- Díaz-Barriga, F. (2001). *Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato*. Revista Mexicana de investigación, 525-554.
- Domeénech, J. Viñas, J. (2007). *la organización del espacio y tiempo en el centro educativo*. Barcelona: GRAÓ. Sexta edición.
- Doyal, L. (1994). *Teoría de las necesidades humanas*. Barcelona. Icaria-Fuhem.
- Escribano, A. (2008). *El aprendizaje basado en problemas*. Madrid: Narcea S.A.
- Ferrer, V. (2003). *La acción tutorial en la universidad*. Madrid.
- Fossati, M. Benavent, J. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- García, L. (2001). *La educación a distancia, de la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel Educación.
- García Huidobro. (2005). *Hábitos de estudio eficaces*. Managua Arco Sol.
- Gómez W, et al. (2000). *Guía para la acreditación docente y de servicios universitarios*. Ekche: Universidad Miguel Hernández.
- Herrera, F. (2004). Tratamiento de las creencias motivacionales en los contextos educativos pluriculturales. *Revista iberoamericana. Obtenida en <http://rieoei.org/investigación/625Herrera.pdf>*.
- Hervás, R. (2006). *Orientación e interpretación psicopedagógica y proceso de cambio*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Hofstadt C, et al. (2005). Necesidades de información al inicio de los estudios universitarios. *Educación XXI*, Facultad de Educación UNED España. 185-199.
- Jiménez, J. González, J. (2004). *Método para el desarrollo de hábitos y técnicas de estudio*. Madrid: La Tierra Hoy.
- Luetich, A. (2002). *Técnicas de estudio. Academia de ciencia luventicos. Argentina*.
- Martínez, P. (2002). *La orientación psicopedagógica: modelos y estrategias de intervención*. Madrid: EOS.

- Miller, A. (2002). *Mentoring students and young people*. Londres: Kogan Page.
- Molina, D. (2006). Concepto de orientación educativa. *Revista iberoamericana*, 20-22.
- NMP, M. (2005). Como conseguir un programa de mentoría exitoso. *Mentor NMP*, 13-14.
- Oliveros, L. G. (2003-04). Innovación en la orientación universitaria, una experiencia. *Revista de Educación Universitaria de la Rioja*, 6-7, 331-354.
- Pantoja, A. (2004). *La intervención psicopedagógica en la sociedad de la información*. Madrid: Eos.
- Pantoja, A. (2009). *Planes de acción tutorial en la universidad*. Jaén : Servicio de publicaciones de la universidad de Jaén.
- Pozar, F. (1987). *Inventario de Hábitos de estudio* . Madrid: TEA.
- Quinteros, L. (2004). *Hábitos de estudio*. México: Trillas.
- Rendon, V. (2012). *Orientación educativa, fundamentos, teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. España: Gobierno de España.
- Repetto, E. (2002). *Modelos de orientación y intervención psicopedagógica*. Madrid: Uned.
- Rubio, M. (2007). *Orientación y metodología para la educación a distancia* . Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.
- Sánchez, M. (2003). *El asesoramiento*. Madrid: UNED.
- Sánchez, M. (2011). *Necesidades y servicios de orientación universitaria en la comunidad*. Madrid: UNED.
- Sánchez, M. (2012). *Bases teórico práctico de la orientación profesional*. Madrid: UNED.
- Sanchez, M. et al. (2013). *Orientación profesional y personal*. Madrid: UNED.
- Sanchiz, M. (2001). Orientación educativa e intervención psicopedagógica. *Congreso internacional de Déficit de Atención y Dificultades de Aprendizaje*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Sanpascual, G. (1999). *Funciones del orientador en primaria y secundaria*. Madrid Alianza editorial. Colección psicología y educación, 28.

- Santana, L. (2003). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Madrid: Pirámide.
- Santos, M. (2001). *La escuela que aprende*. Madrid: Morata.
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw-Hill.
- Sanz, R. (2001). *Orientación psicopedagógica y calidad educativa*. Madrid: Pirámide.
- Sebastián A, S. M. (1999). La función tutorial en la universidad y la demanda de atención personalizada en la orientación. *Revista Educacion, 245*.
- Serafin, M. (1999). *Como redactar un tema*. México: Paidós.
- Sara, R. et al. (2012). *Orientación educativa: fundamentos teóricos. Modelos institucionales y nuevas perspectivas*. España: Gobierno de España.
- Simpson, D. (1992). *Counseling and Customer care-distance education in the year 2000*. Epistolodidaktica.
- Single, P. Muller, C.(1999). *Electronic Mentoring*. Atlanta: Annual Meeting of the International Mentoring Association.
- Soarez, A. Guisande, M. Diniz, N y Almeida, F. (2006). *Modelos multidimensional de ajustamiento de jóvenes en contexto universitario*. Analisis psicológicos, MMAU 15-27.
- Susan, C. Cloninger, C. (2003). *Teorías de la personalidad*. México: Pearson Educación.
- Vaillant, F. Marcelo, C. (2001). *Las tareas del formador*. Málaga: Aljibe.
- Valverde, A. García, E. (2003). *Innovación en la orientación universitaria*. La mentoría como respuesta. España. Contextos educativos, 6-7.
- Vélaz, C. (1998). *Orientación e intervención psicopedagógica. Conceptos, programas y evaluación*. Archidona: Aljibe.
- Vélaz, C. (2009). *Competencias del profesorado-mentor*. *Revista de Curriculum y formación de profesorado*, 218. 209-229. Málaga: Aljibe.
- Walter, S. (2002). *Development of a university alumnae mentoring program*. Nebraska: Inedito.

7. ANEXOS

Anexo 1**CARTA COMPROMISO**

Yo, Garcés Álvarez Diego Alberto, con C.I, 1204939373, al Centro Universitario Asociado de Guayaquil, 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; “Desarrollo y evaluación de una experiencia piloto de mentoría con estudiantes de primer ciclo de Educación Superior a Distancia, Centro Universitario Asociado de Guayaquil”, 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,

.....
C.I. 1204939373

Anexo 2

**CARTA DE ENTREGA-RECEPCIÓN DEL INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA
INVESTIGACIÓN**

Anexo 3

Tema: Desarrollo y evaluación de una experiencia piloto de mentoría con estudiantes del primer ciclo de Educación Superior a Distancia, Centro Universitario Asociado de Guayaquil.

HOJA DE DATOS INFORMATIVOS

Apellidos y nombres	
Carrera/titulación	
Email	
Teléfono convencional	
Teléfono celular	
Skype	
Trabaja	Si () No () Tiempo parcial () Tiempo completo ()
Hora para contactar	
¿Cual es la razón para estudiar a Distancia?
¿Por qué eligió la carrera?

N.B.: El formato debe ser llenado por los estudiantes mentorizados o alumnos de primer ciclo.

Anexo 4

Tema: *Desarrollo y evaluación de una experiencia piloto de mentoría con estudiantes de primer ciclo de Educación Superior a Distancia, Centro Universitario Asociado de Guayaquil.*

EXPECTATIVAS Y TEMORES

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

2 Expectativas (aspiraciones) sobre mis estudios:

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

2 Temores (miedos) sobre mis estudios:

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

Mi compromiso:

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

Anexo 5

CUESTIONARIO DE NECESIDADES DE ORIENTACIÓN

Fuente: Sánchez, MF. (2009)

REFLEXIONANDO SOBRE LA PRIMERA EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN A DISTANCIA

Piense en un problema que enfrento al inicio de su etapa de estudiante universitario en educación a distancia. Luego de su reflexión escriba la respuesta a las siguientes preguntas:

La reflexión personal. Favor no comentar con otro compañero su experiencia.

¿Qué problema enfrento?

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

¿Cuál fue la causa del problema?

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

¿Quién le ayudó?

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

¿Cómo solucionó?

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

¿Qué aprendió de esta experiencia?

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

Muchas gracias por su aporte.

Anexo 6

CUESTIONARIO 2 DE NECESIDADES DE ORIENTACIÓN

1. Al momento de estudiar señale la frecuencia con la que utiliza los siguientes procedimientos. Considere las siguientes escalas: **1=Nada; 2=Poco; 3=Regular; 4=Bastante; 5=Mucho**. Intente señalar más de una opción.

Procedimientos de estudio	1	2	3	4	5
1.1. Primero leo las orientaciones de cada unidad en la guía didáctica					
1.2. Antes de estudiar un contenido en el texto básico, procedo a ubicar el capítulo, realizo una lectura rápida que permita identificar los títulos, gráficos, resúmenes, esquemas, entre otros.					
1.3. Doy una lectura comprensiva para identificar y señalar las ideas principales y secundarias de cada tema.					
1.4. Subrayo los aspectos de mayor importancia.					
1.5. Intento memorizarlo todo.					
1.6. Elaboro esquemas, cuadro sinópticos.					
1.7. Elaboro resúmenes.					
1.8. Suelo desarrollar las actividades de aprendizaje que se sugieren en la guía didáctica de cada asignatura.					
1.9. Reviso y estudio a medida que desarrollo la evaluación a distancia.					
1.10. Pongo énfasis en el estudio y repaso la semana de las evaluaciones presenciales.					

2. Valore la importancia que tiene, a su juicio, recibir orientación sobre los siguientes aspectos de orden personal. Utilice una escala de valoración de **0 (nada importante)** a **10 (extremadamente importante)**. Por favor, intenta asignar, en la medida de lo posible, valoraciones diferentes a cada ítem.

Aspectos de orden personal	Importancia
2.1. Asesoramiento en la toma de decisiones: elección y/o reorientación de estudios.	
2.2. Actitudes y conocimientos previos para iniciar los estudios de la carrera.	
2.3. Particularidades del estudio a distancia.	
2.4. Estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio.	
2.5. Ayuda psicológica personal.	
2.6. Planificación del proyecto profesional.	
2.7. Orientaciones para el desarrollo personal y de valores.	

3. Valore Ahora su grado de satisfacción, la orientación recibida acerca de los mismos procesos de la UTPL. Utilice una escala de valoración de 0 (nada satisfecho) a 10 (extremadamente satisfecho). Por favor, intente asignar, en la medida de lo posible, valoraciones diferentes a cada ítem.

Satisfacción con los procesos administrativos	Valoración
3.1. Proceso de admisión e ingreso.	
3.2. Proceso de matrícula.	
3.3. Modalidades de pago.	
3.4. Trámites de cambio de centro universitario.	
3.5. Trámites de convalidación de asignaturas.	
3.6. Becas y ayuda para el estudio.	
3.7. Convalidación de estudios de las asignaturas cursadas en otras carreras.	
3.8. Otros (especificar).....	

Anexo 7



CUESTIONARIO PARA EVALUAR HABILIDADES DE PENSAMIENTO.

Fuente: Dr. Alberto Acevedo Hernández; Psic. Marcela Carrera Alvarado.

Instrucciones de llenado

El cuestionario que se presenta a continuación tiene como objetivo principal el obtener información valiosa acerca de las formas en que aprende, las estrategias que desarrolla para aprender y las dificultades que se presentan para ello. La información, que se le pide responder con toda franqueza, permitirá identificar necesidades particulares sobre su aprendizaje lo que a su vez, posibilitará la elaboración de mejores programas que impulsen, de manera fundamentada, un aprendizaje y formación exitosas.

El cuestionario está constituido por un conjunto de afirmaciones con diversas opciones de respuesta, de las que debe escoger la que mejor describa su experiencia personal referente a estudiar y aprender. Las respuestas que considere dar no son buenas o malas, simplemente reflejan en cierta medida esa experiencia. Lea con mucha atención cada afirmación y elige la opción que represente de mejor manera su experiencia. Para marcar su respuesta tiene las columnas “X” y “Y” cada una con tres opciones.

La columna “X” se refiere a la *frecuencia* con la que lleva a cabo lo que plantea la afirmación. Tiene tres opciones para elegir: **SIEMPRE**, **ALGUNAS VECES** y **NUNCA**. Elige sólo una opción la que mejor represente tu experiencia.

La columna “Y” se refiere al nivel de *dificultad* con la que haces lo que plantea la afirmación. Aquí también tiene tres opciones para elegir: **FACIL**, **DIFICIL** y **MUY DIFICIL**. De igual manera elige sólo la opción que mejor represente su experiencia.

Recuerde que no hay respuestas buenas ni malas y es importante no dejar de contestar ninguna afirmación.



Nombre:		
Apellido paterno	Apellido materno	Nombre(s)

PENSAMIENTO CRÍTICO	Columna X			Columna Y		
	Frecuencia que lo haces			Dificultad para hacerlo		
	Siempre	Algunas veces	Nunca	Fácil	Difícil	Muy difícil
1. Al estudiar un nuevo tema me doy cuenta que los fundamentos aprendidos con anterioridad me sirven de mucho.						
2. Al estudiar un tema acostumbro hacer esquemas del contenido, delimitando las ideas principales y secundarias.						
3. Amplío la información recibida en clase, buscando otras fuentes sobre el mismo tema.						
4. Busco caminos alternativos para resolver problemas.						
5. Busco establecer analogías para comprender mejor un fenómeno o un tema.						
6. Logro crear mis propias conclusiones de un tema visto en clase.						
7. Logro ejemplificar en ideas concretas, conceptos generales.						
8. Para enriquecer y ampliar lo que estoy aprendiendo, busco información que contradiga lo que dice mi profesor.						
9. Puedo redactar con suficiente orden y claridad un trabajo académico.						
10. Soy capaz de encontrar alternativas para resolver un problema.						
11. Soy capaz de encontrar una semejanza o patrón en un conjunto de hechos o eventos.						
12. Soy capaz de evaluar los efectos positivos y/o negativos de una situación o acción.						
13. Soy capaz de relacionar contenidos de distintas materias.						
14. Participo en grupos de estudio para intercambiar puntos de vista sobre un tema.						
15. Suelo ponerme metas y cumplirlas.						
16. Trato de relacionarme con profesionales de las áreas a las que pienso dedicarme en el futuro.						

TIEMPO Y LUGAR DE ESTUDIO	Columna X			Columna Y		
	Frecuencia que lo haces			Dificultad para hacerlo		
	Siempre	Algunas veces	Nunca	Fácil	Difícil	Muy difícil
17. Acostumbro planificar el tiempo que le voy a dedicar al estudio y lo llevo a cabo.						
18. Acostumbro tener un horario fijo para estudiar o hacer actividades académicas.						
19. Administro mi tiempo de estudio de acuerdo con lo que necesita el material a aprender						
20. Estudio en un lugar adecuado al realizar mis actividades académicas en casa.						
21. Busco que exista un equilibrio en los tiempos destinados para actividades recreativas, de estudio y de descanso.						
22. Estudio para estar preparado en cualquier momento para contestar un examen.						
23. Hago una lista de actividades académicas con fecha de entrega pues me ayuda a cumplir con ellas.						
24. Normalmente cuando estudio o realizo una actividad académica tengo a mi disposición fuentes de información como enciclopedias, diccionarios, acceso a Internet.						
25. Normalmente termino los trabajos, tareas y actividades a tiempo.						
26. Al contestar un examen organizo el tiempo de modo que me alcance a contestar todas las preguntas						

TÉCNICAS DE ESTUDIO	Columna X			Columna Y		
	Frecuencia que lo haces			Dificultad para hacerlo		
	Siempre	Algunas veces	Nunca	Fácil	Difícil	Muy Difícil
27. Acostumbro hacer mapas conceptuales, esquemas o diagramas como apuntes durante las clases.						
28. Acostumbro leer el índice y los apartados más importantes antes de comenzar la lectura de un libro.						
29. Al estudiar un tema acostumbro hacer esquemas del contenido, delimitando las ideas principales y secundarias.						
30. Al presentar un examen, comprendo lo que se me pide que haga.						
31. Considero importante ponerle atención a las gráficas y a las tablas que aparecen en el texto cuando estoy leyendo.						
32. Consulto el diccionario cada vez que no entiendo un término o tengo dudas de cómo se escribe.						
33. Cuando leo un texto puedo reconocer las ideas principales y las ideas secundarias.						
34. Para guiar mi estudio y prepararme para un examen, procuro imaginarme lo que me van a preguntar.						
35. Cuando preparo un examen, acostumbro comprender la información antes de memorizarla.						
36. Después de realizar una lectura acostumbro hacer esquemas, resúmenes, mapas conceptuales de la misma.						
37. Estudio un tema consultando diferentes fuentes de información.						
38. Puedo comprender con claridad el contenido de lo que estudio.						
39. Resumo en pocas palabras lo que he leído.						
40. Mi rendimiento académico a pesar de que tengo problemas.						
41. Suelo tomar notas de lo que dice el profesor en clase.						
42. Me interesan en temas culturales aunque aparentemente estén alejados de lo que tengo que estudiar.						
43. Me interesan en temas culturales aunque aparentemente estén alejados de lo que tengo que estudiar.						
44. Trato de leer revistas y publicaciones referentes a la profesión que estoy estudiando.						
45. Constantemente busco nuevas fuentes de información.						

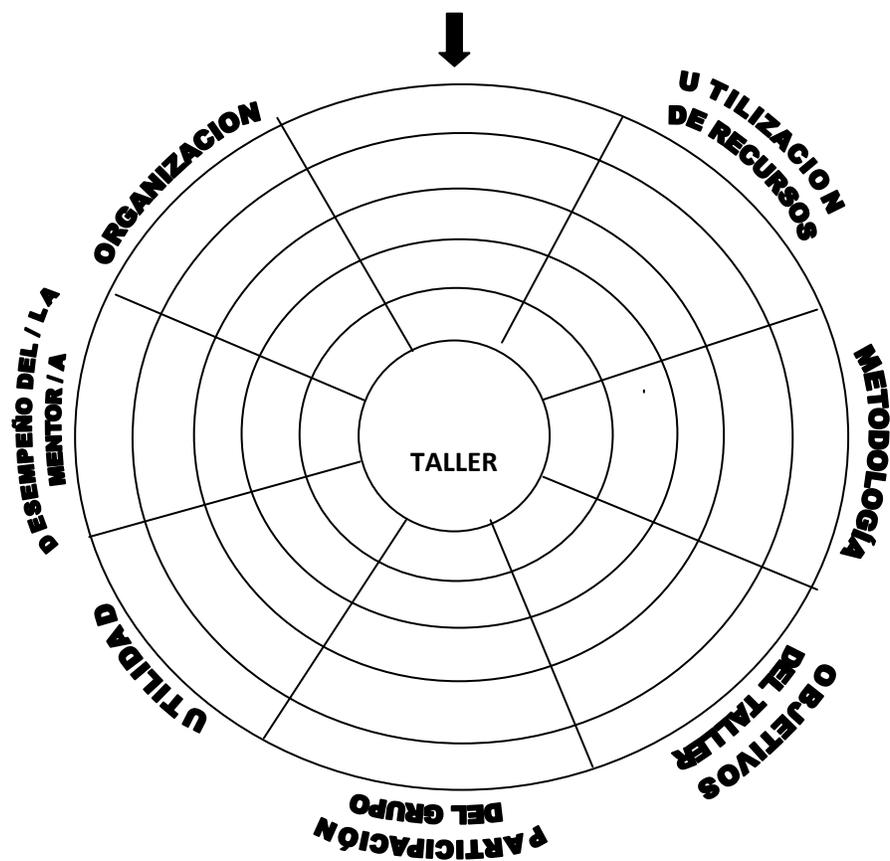
CONCENTRACIÓN	Columna X			Columna Y		
	Frecuencia que lo haces			Dificultad para hacerlo		
	Siempre	Algunas Veces	Nunca	Fácil	Difícil	Muy difícil
46. Entiendo sin dificultad lo que el maestro me explica en el salón de clase.						
47. Aunque tengo problemas logro concentrarme.						
48. Me concentro sin importar sonidos, voces o luces.						
49. Logro concentrarme en lo que estoy haciendo.						
50. Busco la manera de que los ruidos externos no impidan mi estudio.						
51. Logro poner atención a algo cuando existe mucho ruido a mi alrededor.						
52. Mantengo mi atención sin ningún problema durante toda la clase.						
53. Me mantengo algún tiempo estudiando aunque de principio no me concentro.						
54. Soy capaz de clasificar un conjunto de hechos o eventos.						
55. Me gusta trabajar personalmente para profundizar en la comprensión de los contenidos de las materias.						

MOTIVACION	Columna X			Columna Y		
	Frecuencia que lo haces			Dificultad para hacerlo		
	Siempre	Algunas veces	Nunca	Fácil	Difícil	Muy Difícil
56. Considero mis estudios como algo realmente personal.						
57. Considero mi tiempo de aprendizaje como digno de ser vivido con intensidad.						
58. Considero que lo que estudio tiene relación con mis intereses.						
59. El contenido de las materias que curso son interesantes.						
60. Estoy buscando constantemente nuevos retos y los cumplo.						
61. Me intereso en conocer los planes de estudio de otras universidades que tengan estudios semejantes a los que curso.						
62. Participé activamente en las propuestas de los profesores y compañeros						
63. Mi asistencia diaria a clases es muy importante para orientarme en mi proceso de estudio.						
64. Suelo preguntar los temas que no entiendo al profesor.						
65. Tengo capacidad de seguir las explicaciones del profesor en la clase.						
66. Tomo nota de la ficha bibliográfica de los libros o revistas que consulto.						
67. Trato de relacionar la nueva información con elementos de la vida cotidiana.						

68. Utilizo todos los servicios que están a mi disposición dentro y fuera de mi universidad.						
69. Visito las exposiciones industriales o de otro tipo que tengan relación con mis estudios.						
70. Cuento con papelería necesaria cuando estudio o realizo una actividad académica.						

Anexo 8

PROTOCOLO DE EVALUACIÓN



¿Qué actividades sugiere para que se puedan desarrollar en el proceso de mentoría?

.....

.....

.....

.....

.....