



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

TÍTULO DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

**Desarrollo y evaluación de una experiencia piloto de mentoría con
estudiantes de primer ciclo de Educación a Distancia, Centro Universitario
Quito, ciclo académico
abril – agosto 2015**

TRABAJO DE TITULACIÓN

**AUTORA: Galarza Escobar, María Alfonsina
DIRECTORA: Gajardo Valdés, Angelina, Mgs**

**CENTRO UNIVERSITARIO QUITO
2015**



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NY-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

2015

APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Magister.

Angelina Gajardo Valdés

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación: Desarrollo y evaluación de una experiencia piloto de mentoría con estudiantes de primer ciclo de Educación a Distancia realizado, Centro Regional Quito, ciclo académico abril – agosto 2015, por María Alfonsina Galarza Escobar, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Quito, agosto de 2015

f).....

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo María Alfonsina Galarza Escobar declaro ser autora del presente trabajo de titulación: Desarrollo y evaluación de una experiencia piloto de mentoría con estudiantes de primer ciclo de Educación a Distancia, de la Titulación de Psicología, Centro Regional Quito, ciclo académico abril- agosto 2015, siendo Angelina Gajardo 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.

Autora: María Alfonsina Galarza Escobar

Cédula: 1720211372

DEDICATORIA

A Josh, por dotar a mi vida de inspiración y calor.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mi madre y a mi hermana Francesca, por siempre estar.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Portada.....	i
Aprobación	ii
Declaratoria de autoría y cesión de derechos	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento.....	v
Índice de contenidos.....	vi
Resumen	1
Abstract	2
Introducción.....	3
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO	5
1.1. LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA	6
1.1.1. Concepto	6
1.1.2. Funciones.....	7
1.1.3. Modelos.....	9
1.1.4. Importancia en el ámbito universitario.....	12
1.2. NECESIDADES DE ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN A DISTANCIA	13
1.2.1. Concepto de necesidades	13
1.2.2. Necesidades de autorrealización (Maslow).....	15
1.2.3. Necesidades de orientación en Educación a Distancia.....	17
1.2.3.1. Necesidades para la inserción y adaptación.....	17
1.2.3.2. Necesidades de hábitos y estrategias de estudio	18
1.2.3.3. Necesidades de orientación académica.....	19
1.2.3.4. Necesidades de orientación personal	19
1.2.3.5. Necesidades de información.....	20
1.3. LA MENTORÍA	21
1.3.1. Concepto	21
1.3.2. Elementos y procesos de Mentoría.....	23
1.3.3. Perfiles de los involucrados en el proceso de mentoría	25
1.3.4. Técnicas y estrategias que se pueden aplicar en el desarrollo de la Mentoría.....	27
1.4. PLAN DE ORIENTACIÓN Y MENTORÍA.....	28
1.4.1. Definición del plan de orientación y mentoría.....	28
1.4.2. Elementos del plan de Orientación Mentoría	29
1.4.3. Plan de orientación y mentoría para el grupo de estudiantes.....	31
CAPITULO 2. METODOLOGÍA.....	34

2.1.	Diseño de investigación	35
2.2.	Contexto	35
2.3.	Participantes.....	37
2.4.	Métodos, técnicas e instrumentos de investigación	37
2.4.1.	Métodos.....	37
2.4.2.	Técnicas.....	38
2.4.2.1.	Técnicas de investigación bibliográfica	38
2.4.2.2.	Técnicas de investigación de campo	39
2.4.3.	Instrumentos.....	39
2.5.	Procedimiento.....	40
2.5.1.	Investigación bibliográfica.....	40
2.5.2.	Investigación de campo	40
2.6.	Recursos	42
2.6.1.	Humanos	42
2.6.2.	Materiales Institucionales.....	42
2.6.3.	Económicos.....	42
CAPITULO 3. RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN		44
3.1.	Características psicopedagógicas de los mentorizados	45
3.2.	Necesidades de orientación de los estudiantes	56
3.2.1.	De inserción y adaptación al sistema de Educación a Distancia.....	56
3.2.2.	De orientación académica	57
3.2.4.	De información	59
3.3.	Las percepciones del mentor y la relación de ayuda.....	60
3.4.	Valoración de mentoría.....	61
3.4.1.	Interacción y comunicación (mentorizados – mentor)	61
3.4.2.	Motivación y expectativas de los participantes (mentorizados y mentores).....	62
3.4.3.	Valoración general del proceso.....	63
3.5.	FODA del proceso de mentoría desarrollado.....	64
3.6.	Matriz de problemáticas de la mentoría	66
4. CONCLUSIONES		68
5. RECOMENDACIONES		69
6. MANUAL PARA EL MENTOR		71
BIBLIOGRAFÍA		80
ANEXOS		85

RESUMEN

La presente investigación se basó en la puesta en marcha de una experiencia piloto de mentoría entre iguales, que se realizó con estudiantes de la Modalidad Abierta y a Distancia de la “Universidad Técnica Particular de Loja”. La mentora, estudiante de último año, apoyó a 10 estudiantes de nuevo ingreso en su adaptación e integración a la vida universitaria, y a dicha modalidad en particular.

De esta forma, se buscó contrarrestar las altas cifras de deserción de los estudiantes que por primera vez se inscriben a la universidad, detectando, primero, sus necesidades de orientación, para desarrollar y aplicar las técnicas más eficaces.

Los métodos que se utilizaron fueron: método investigación-acción participativa, el método descriptivo, método analítico sintético, método deductivo e inductivo, y el método estadístico.

Los resultados arrojados por esta investigación sugieren que un proceso de mentoría puede resultar muy provechoso para atenuar y/o mitigar la deserción estudiantil motivada por una pobre integración al sistema universitario, siempre y cuando los participantes mantengan una actitud proactiva en el proceso.

PALABRAS CLAVE: mentoría, orientación, acompañamiento, educación a distancia.

ABSTRACT

This study is based on a mentoring pilot program between equals that was conducted among Distance Learning students of the *Universidad Técnica Particular de Loja*. The mentor, a final year student, provided support to 10 first year students while they adapted to college life and, in particular, Distance Learning.

The purpose was to respond to high levels of desertion, particularly among first year students, by acknowledging their specific orientation needs in order to develop and apply the most appropriate techniques.

The research design was a descriptive study, specifically a participatory action research approach. The employed methods were: the analytic-synthetic method, the deductive-inductive method, as well as the statistical method.

The results suggest that a mentoring process can be very beneficial in reducing or preventing desertion caused by a poor integration of students in the university system, provided that mentees remain engaged in the process.

KEY WORDS: mentoring, counseling, accompaniment, distance learning

INTRODUCCIÓN

La realidad en el Ecuador en relación al abandono temprano de los estudios universitarios es bastante crítica. El 50% de los estudiantes de nuevo ingreso optan por abandonar los estudios para el fin del primer ciclo (Moncada Mora, L., 2014), hecho que, según varios investigadores, responde a la pobre integración que experimentan dichos estudiantes al nuevo contexto académico y, en el caso específico de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), al enfrentarse a una nueva modalidad de estudios, como lo es la abierta y a distancia.

El paso del colegio a la universidad, ya de por sí constituye un periodo de transición fuerte, debido a las nuevas exigencias que ésta última demanda de los estudiantes, no solo a nivel académico, sino también en lo personal, ya que el estudiante debe aprender a direccionarse de forma bastante más autónoma de lo que acostumbraba en el colegio.

Si a estas demandas le agregamos el hecho de tener que adaptarse a una modalidad de estudios completamente desconocida, como lo es la modalidad abierta y a distancia, esta transición se vuelve aún más difícil. Esto sin contar con las particularidades que caracterizan al estudiante que opta por estudiar bajo esta modalidad, las mismas que incluyen: ser personas que, después de haber terminados sus estudios en un colegio, han dejado de estudiar por algunos años, es decir, han perdido el hábito de estudiar de forma regular; tienen trabajos de tiempo completo; son muchas veces padres de familia, etc. Variables todas que, de una u otra forma, afectarán al estudiante y a su integración a la universidad.

Por otro lado, y a pesar de lo antes mencionado, son pocas las iniciativas que se han desplegado en favor de la integración de los estudiantes a la universidad, ya que el mayor foco de atención se ha puesto sobre la dimensión profesional de la orientación y la inserción laboral de éstos una vez finalizados sus estudios. Se ha insistido en la necesidad de una formación en habilidades para el empleo, con la finalidad de ir adquiriendo confianza en sí mismo y saber lo que las empresas valoran, dejando de lado las necesidades que tienen los estudiantes dentro de la institución. (Sánchez, M. F., 1998).

En cambio, como se mencionó anteriormente, el alumno que se inscribe por primera vez a la universidad tiene muchas carencias y precisa un apoyo continuado, por lo menos a lo largo del primer ciclo, que le permita obtener los conocimientos y procedimientos necesarios para afrontar con éxito su paso por la universidad, contribuyendo asimismo a mejorar su actitud frente a los estudios. Por lo que dentro de este escenario, la orientación se convierte en un pilar esencial de la universidad de calidad. (Quintana, P. J. V., Santos, F. D., Quintas, S., & Fernández, A. B., 2010)

Es así que, la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), en su intento por facilitar dicha adaptación, y tomando en cuenta los antecedentes antes mencionados, pone en marcha el programa de Mentoría entre Iguales, que Carr. R. (1999) define como “ayudar a aprender algo que no hubieras aprendido, o que hubieras aprendido más lentamente o con mayor dificultad, de haberlo tenido que hacer por tu cuenta”, y entre iguales porque consiste en un proceso de orientación llevado a cabo por estudiantes del último ciclo sobre los de nuevo ingreso, es decir los dos comparten el mismo status de estudiantes. De esta forma, el mentor, un estudiante que ha pasado por las mismas vicisitudes, problemas, dificultades, etc. -y las ha sabido superar-, es quien guía y orienta al estudiante de nuevo ingreso (mentorizado) para facilitar su proceso de adaptación e integración a la universidad.

Así pues, en el presente trabajo pretendemos describir y analizar la puesta en marcha de dicho programa realizados sobre 10 estudiantes de nuevo ingreso del ciclo académico abril – agosto 2015, pertenecientes al Centro Regional Quito, inscritos en la carrera de psicología.

Este trabajo consta de tres capítulos, más las conclusiones y recomendaciones, y la propuesta de un manual para el mentor. El primer capítulo, contiene cuatro apartados en los que se provee sustentación teórica a la investigación, contemplando temas como la orientación educativa, las necesidades de orientación de los estudiantes de nuevo ingreso, y la mentoría y sus modelos. En el segundo capítulo, se describe la metodología utilizada en la investigación y se realiza una descripción de la población y del contexto donde se la realizó. En el tercero, se analizan y discuten los resultados obtenidos en este proceso, y se desarrollan las conclusiones y recomendaciones sobre el mismo. El trabajo concluye, como se dijo, con una propuesta de un manual para el mentor, con el que se pretende dar apoyo a la labor del mentor en próximos programas.

En términos generales, la investigación realizada nos reveló que un proceso de mentoría puede resultar muy provechoso para atenuar y/o mitigar la deserción estudiantil motivada por una pobre integración al sistema universitario, siempre y cuando los participantes mantengan una actitud proactiva en el proceso. La apertura que muestran los estudiantes para recibir apoyo y guía de otro, es fundamental para que la relación mentor- mentorizado se consolide y, consecuentemente, el aprendizaje tenga lugar. Hecho que en nuestra experiencia, relatada en este trabajo, pocas veces ocurrió, ya que muchos de los estudiantes favorecidos por el programa adoptaron una actitud pasiva en el proceso, siendo pocos los que se mantuvieron activos hasta el final, a lo cual aludimos la escasa o nula información recibida sobre los beneficios del programa previo al inicio del mismo.

CAPÍTULO I
MARCO TEÓRICO

1.1. La orientación educativa.

1.1.1. Concepto.

El término orientación educativa, debido a las vicisitudes socioeconómicas, políticas y culturales de cada momento histórico, compone un proceso que se ha transformado a lo largo del tiempo y del cual se desprenden diferentes ópticas, a través de las cuales éste fenómeno ha sido abordado.

Martínez de Codés (como se citó en Contreras, D. L. M., & Luz, D., 2002), por ejemplo, postula que la orientación ha sido tratada desde diferentes enfoques:

como proceso que ayuda a la persona a tomar decisiones vocacionales, como forma de asesorar al individuo para la resolución de problemas personales y/o sociales, como sistema o modelo de intervención que brinda asistencia al sujeto, y, más recientemente, como eje transversal del currículo, presente en los actos que emprende el docente en el contexto escolar y extraescolar.

De esta forma, podemos distinguir a los diferentes enfoques de la orientación educativa, como (I) proceso de toma de decisiones vocacionales, (II) orientación con énfasis en los aspectos personales y sociales, (III) orientación con énfasis en los aspectos escolares y (IV) con una visión integrada de la orientación.

Así, la orientación educativa desde el primer enfoque, a partir del cual es concebida -impulso inicial para su nacimiento como disciplina-, constituye un proceso de toma de decisiones vocacionales que, en palabras de Molina (2001), comprende un proceso encaminado al conocimiento de diferentes aspectos del individuo: capacidades, gustos, intereses, motivaciones personales, contempladas dentro del ámbito familiar y social al que éste pertenece para facilitar las decisiones sobre su futuro. Los estudiantes, desde este enfoque, son preparados para la vida adulta orientándolos en la resolución de problemas.

Este concepto dio paso al segundo enfoque, el mismo que intenta incluir aspectos más constitutivos del individuo, poniendo énfasis en los elementos personales y sociales que lo integran. De esta manera, Alvarez, M. & Bisquerra, R. (1996), conciben a la orientación como “un proceso de ayuda continua a todas las personas, en todos sus aspectos, con el objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida”. Según estos autores, la orientación pretende ayudar a potenciar el desarrollo humano de todos los sujetos a lo largo de toda su vida, brindándoles una orientación procesual y permanente.

Por otra parte, desde el tercer enfoque, la orientación se centra en los aspectos escolares, y uno de los autores que la definen es Molina (2001), para quien la orientación debe ser 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”. Para Molina (2001), la orientación debe pues, intervenir en la formación de hábitos, actitudes y valores y, de la misma forma, incentivar conductas positivas hacia el estudio promoviendo el desarrollo de habilidades y destrezas.

Finalmente, y como un intento por superar las perspectivas antes mencionadas, varios autores proponen un modelo que las incluya y complemente, tomando al ser humano como un ente integral, considerando en el proceso de orientación las múltiples dimensiones que le componen. Se pretende pues, presentar una visión integrada y holística de la persona, de la cual parten las diferentes intervenciones propuestas por la orientación.

Los diferentes contextos de los cuales el individuo forma parte, tienen mucha importancia para este enfoque. La familia, la sociedad y toda la comunidad educativa se vuelven actores protagónicos del proceso de orientación que se brinda al individuo, considerándolo como un todo integrado.

Así pues, parafraseando a Bisquerra (2005, p.1), se debe poner énfasis en la orientación como proceso continuo, pasando a constituirse en un eje transversal en el proceso educativo, el mismo que implica a toda la comunidad educativa y que debe llegar a todas las personas, en todos los aspectos de su desarrollo humano y durante todo su ciclo de vida. Las áreas de intervención, sin embargo, pueden variar, según este autor, de acuerdo al contexto o circunstancias en las que el individuo se encuentre inmerso: educativas, vocacionales, personales, etc., pero se debe tender siempre a la integración de todas éstas en una unidad de acción coordinada.

1.1.2. Funciones.

Si bien, en el apartado anterior, nos limitamos a hacer un pequeño sumario de lo que consideramos fueron los momentos (enfoques) más importantes que le dieron forma al concepto de orientación, son muchos los autores que la han definido, sacando a la luz muchas veces criterios bastante dispares que, por razones de tiempo y pertinencia, no fueron contrastados en dicho apartado. Es importante, sin embargo, mencionar que, así como su definición responde a las diferentes ópticas desde donde se la ha observado (y se lo sigue haciendo), las funciones que se le atribuyen al orientador también se asientan en aquellas, por lo que su delimitación se ha vuelto una tarea igualmente compleja.

Conviene pues, empezar citando a Vega, L. E. S. (2009, pp. 49-51), quien postula que por función se entiende el conjunto de actividades asignados a un rol. Estas actividades, según este autor, se desprenden de dos preguntas básicas, que nos ayudan a delinear las funciones de la orientación estableciendo algún grado de determinación dentro de la multiplicidad de roles que le han sido asignada, ¿qué? y ¿quién? (o quienes). De esta manera, propone que la problemática germinada alrededor de este tema puede ser resuelta en la práctica atendiendo, por un lado, a las expectativas de las personas (personal de la entidad educativa, padres de familia, estudiantes, etc.) que demandan los servicios del orientador y, por el otro, ampliando y modificándolas para volverlas más acordes a las prerrogativas profesionales propias del orientador, ya que no hay nadie más idóneo que él que pueda valorar cual es la mejor aplicación posible para sus habilidades, destrezas y aptitudes como profesional.

Por otro lado, Rodríguez Moreno (como se citó en Sanchiz Ruiz, 2009, pp. 57-59) propone una síntesis sobre las funciones de la orientación que, de acuerdo con lo investigado, muestran las actividades básicas que realizan los orientadores para la mayoría de autores:

1. Función de ayuda: está encaminada al logro de la adaptación, previniendo desajustes y acogiendo medidas correctivas y, a través de la creación de servicios especializados de orientación educativa y vocacional dentro de los programas curriculares, se intenta agenciar la resolución de los propios problemas.

2. Función educativa y evolutiva: está destinada a trabajar estrategias y procedimientos de resolución de problemas, así como el desarrollo de potencialidades, integrando esfuerzos de profesores, padres, orientadores y administradores.

3. Función asesora y diagnosticadora: enfoca su atención en la personalidad del orientado: cómo opera y estructura, cómo integra los conocimientos y actitudes y cómo desarrolla sus posibilidades. La información para realizar esta evaluación debe provenir de varias vertientes: pruebas estandarizadas, análisis personalizados, etc. Existen diversos instrumentos de los cuales se puede valer el orientador al momento de efectuar una evaluación de personalidad, por lo que no se puede limitarse a uno solo.

4. Función informativa: ofrece datos sobre aspectos relevantes para el educando: situación personal y del entorno, posibilidades que la sociedad ofrece, como programas educativos, instituciones a su servicio, carreras y profesiones que debe conocer, fuerzas personales y sociales que puedan afectarle, etc. Esta información debe ser provista también tanto a sus padres, como a sus profesores.

A esta síntesis, y a propósito del tema de nuestro trabajo, nosotros le agregaríamos la función colaborativa, la misma que hace alusión a quien puede y debe colaborar en los procesos de orientación educativa. A este respecto, el grupo de iguales tiene un gran potencial al momento de orientar, y muchas veces puede ejercer una influencia incluso más fuerte que la de los profesores o tutores sobre el orientado.

1.1.3. Modelos.

Los modelos en orientación educativa también responden a los diferentes criterios que han conceptualizado a la orientación educativa y, como lo sostiene Matas (2007), las diferentes clasificaciones que se han realizado de éstos han respondido a diversos enfoques; las relacionadas al momento histórico donde se produjeron cada uno; en relación a la teoría o escuela psicológica que sustenta el modelo; en función de la relación que mantienen entre sí los agentes de la orientación; en función del tipo de intervención, etc.

En este trabajo, sin embargo, no pretendemos proponer una nueva clasificación de los modelos en orientación sino que nos centraremos en los tres modelos básicos de intervención, propuestos por Bisquerra (2005):

- a) **modelo clínico** (counseling), centrado en la atención individualizada, donde la entrevista personal es la técnica característica;
- b) **modelo de consulta** (donde la consulta colaborativa es el marco de referencia esencial), propone asesorar a mediadores (profesorado, tutores, familia, institución, etcétera), para que sean ellos los que lleven a término programas de Orientación;
- c) **modelo de programas**, propone anticiparse a los problemas y cuyo objetivo es la prevención de los mismos y el desarrollo integral de la persona. (p.4)

Modelo de Counseling: El término counseling (asesoramiento) hace su aparición en 1930, y se ha convertido en un término que al momento domina el ámbito de la orientación educativa. (Vega, L. E. S. 2009)

Blocher (como se cita en Shertzer y Stone, 1972, p. 46) define a counseling como “el proceso de interacción que facilita una comprensión significativa del yo y del medio y da como resultado el establecimiento y/o esclarecimiento de las metas y los valores con miras a la conducta futura”.

Por su parte, Patterson (como se citó en Santana Vega, 2009, p. 100) sostiene que la naturaleza del counseling reside en las siguientes finalidades y características:

1. Busca provocar un cambio o influir sobre la conducta que el cliente ha decidido modificar voluntariamente, es decir, el cliente por su propia cuenta detecta la necesidad de cambiar y pide ayuda al asesor para lograrlo.
2. Persigue crear las condiciones necesarias para que el cambio ocurra de forma voluntaria. Se procura el respeto del derecho de las personas a realizar elecciones libres, a ser autónomas e independientes.
3. Las metas del asesoramiento son las que dibujan los límites en las relaciones de asesoramiento, las mismas que están dentro de los valores y filosofía establecidos por el asesor.
4. Las condiciones que facilitan el cambio del cliente son proporcionadas en las entrevistas.
5. El asesoramiento siempre implica el acto de escuchar, pero no todo acto de escucha es asesoramiento.
6. El asesor comprende a su cliente.
7. El asesoramiento tiene carácter privado y los diálogos son confidenciales.

Modelo de Consulta: Este modelo busca capacitar a las personas que demandan su servicio (generalmente profesores y tutores), proveyéndoles de herramientas para que sean ellos los que lleven a cabo el proceso de intervención orientador sobre la persona, o grupo de personas que solicitan o requieren la ayuda; “se enseña a padres y profesores a afrontar una serie de situaciones y a desarrollar adecuadamente sus funciones en lo concerniente a la consecución de los objetivos de desarrollo personal del alumno” (Rodríguez Espinar, como se cita en Santana Vega, 2009, p. 106).

De esta forma, como señala Sanchiz Ruiz (2009), cuando hablamos del término consulta estamos haciendo referencia a una relación entre profesionales, con estatus similares que se aceptan y respetan, desempeñando cada uno su papel (consultor/ consultante), de acuerdo a este autor, la relación en la consulta es tríadica: consultor- consultante – cliente. El consultante acude al consultor para recibir “capacitación” que afectará la relación que éste mantiene con el cliente, un tercero (el cliente), quien es el que solicita la intervención orientadora. Así, el orientador, en este modelo, interviene de manera indirecta sobre el orientado.

En general, dentro del modelo de Consulta (y sus submodelos), el consultor es un formador de formadores y de padres, así como un impulsor de la estructura funcional de la organización educativa. Esto se pone de manifiesto en las fases habituales de intervención del modelo: establecer las relaciones adecuadas, realizar los procesos y analizar el impacto de las acciones.

Modelo de programas: Este modelo surge como un intento por superar las deficiencias de los modelos antes mencionados, haciendo efectivos dos de los principios de la orientación educativa excluidos en las distintas prácticas orientadoras; el de la prevención y el de la intervención social y educativa.

Este modelo, a su vez, es el que nos va a servir de referencia y guía en este trabajo. Nos gustaría partir, entonces, desde la caracterización de programa:

- Se trata de una actividad planificada.
- Se aplica en un contexto determinado.
- Se diseña y realiza con la intención de obtener unos objetivos concretos.
- Se diseña a partir de la identificación de necesidades concretas (diagnósticos de necesidades).

De esta forma, el modelo de intervención por programas, se muestra como un modelo en el que el orientador ejerce funciones distintas a las diagnósticas, terapéuticas, de actuación sobre un problema planteado, etc. mencionadas en los modelos anteriores, para dar paso a la actuación preventiva que, desde hace ya hace mucho tiempo, ha sido considerada la más eficaz y barata.

El modelo por programas, germinado como resultado natural de una evolución en la reflexión sobre la orientación educativa, así como el resultado de un intento por adecuarse a los contextos educativos contemporáneos, presenta una serie de características que hacen que el modelo establezca una serie de ventajas sobre los anteriores. (Terrón, A., 2007)

Este modelo, no obstante, no es la panacea de la acción orientadora y, como apunta Herrera (2000), “como cualquier otra actividad genera una serie de problemas, algunos derivados de la realidad del sistema educativo, y otros de la propia naturaleza del modelo”. La orientación basada en programas se encuentra muchas veces ante la falta de implicancia de los agentes activos de la orientación, lo cual según este autor, en la mayoría de las ocasiones se debe a la falta de recursos temporales y materiales para poder afrontar el cambio que exige este modelo de trabajo holístico. Sin duda, la existencia de una infinidad de tareas cotidianas, la inexistencia de espacios de encuentro que permitan el trabajo colaborativo, así como un número incontable de factores fomentan esta situación. (Terrón, A., 2007)

1.1.4. Importancia en el ámbito universitario.

La orientación educativa, como vimos, surge vinculada a la necesidad de ayuda en el ámbito vocacional y profesional. Sin embargo, evoluciona en lo que muchos autores denominan el “Triángulo de la Orientación”, el cual incluye, además de la orientación profesional, la orientación académica y personal del estudiante. De esta forma, la orientación se concibe como un acompañamiento dirigido a influir positivamente en el desarrollo de los seres humanos a lo largo de todo el ciclo de vida. (Saúl, L. Á., López-González, M. Á., & Bermejo, B. G., 2009)

De acuerdo a Saúl et al. (2009), la etapa universitaria es un momento decisivo en la vida de una persona. Las decisiones que se toman en esta etapa tienden a tener repercusiones para el resto de la vida. El ingreso a una universidad implica pues, cambios importantes, no solo relacionado a lo académico, sino también en lo personal. Se produce un proceso de desarrollo importante y maduración personal. En ese sentido, los autores sostienen que se hace necesario acompañar al estudiante en su maduración mediante la ayuda en la construcción de su proyecto personal y vital que requiere de acompañamiento.

Esto sin embargo, no ha sido asumido de así y, según varios autores consultados, la orientación en niveles universitarios tiene un trato precario y desigual, según países y universidades. Sánchez García (1999), al respecto, apunta que las universidades no contemplan a la orientación como parte integrante del proceso educativo y, por tanto, no se desarrollan programas de orientación que brinden a los estudiantes este acompañamiento.

Siguiendo con esta autora, esto se debe a que la orientación no responde a la concepción que comúnmente se tiene de Educación Superior, es decir, que las funciones propias del orientador no tienen mucha cabida dentro del ámbito universitario tradicionalmente concebido.

Saúl et al. (2009), por su parte, apuntan que en la actualidad existe una diversidad de miradas relacionadas a la orientación universitaria. Así, nos encontramos con posiciones que van desde las que sostienen que la universidad solo debe atender las necesidades académicas de los estudiantes, hasta las que consideran que a lo personal como un elemento que debe situarse dentro de los programas en aras de alcanzar un desarrollo integral de los estudiantes, pasando por posturas que apoyan la atención psicológica como un servicio complementario de la orientación a la persona.

Viendo el fenómeno desde otro ángulo, Alfonso, M. C. G., Pérez, P. R. Á., Pérez, L. C., & Benítez, J. T. B. (2007), sostienen que:

... la atención a la diversidad de estudiantes que acceden a los estudios superiores, la personalización que requiere un adecuado desarrollo para la carrera y la multiplicidad de vías de inserción socio laboral de los titulados, hace necesaria una flexibilización eficiente de la planificación académica, y una mayor y mejor atención personalizada a los estudiantes en los momentos que ejercen como tales, así como asumir responsabilidad de atención con los egresados tanto en los primeros momentos de inserción laboral como en el desarrollo de su proyecto de vida profesional.

Según estos autores, la labor orientadora más desarrollada en las universidades es la informativa, la misma que se relaciona con las necesidades de acceso, sociales o profesionales dentro de un marco generalista sobre la estructura de la universidad y las salidas profesionales, con ausencia total de atención personalizada, efectivas en otros momentos históricos.

De esta forma, y tomando en cuenta las falencias de la orientación en ámbitos universitarios y abordando los cambios por lo que atraviesa la sociedad en general y la universidad en particular, hacen del proceso de asesoramiento un elemento clave en la toma de decisiones de los universitarios. Entendiéndose la orientación como un proceso, desde una perspectiva preventiva y ubicada en el paradigma educativo, a la cual pueden acceder los estudiantes, profesores, etc. Bien en calidad de clientes- usuarios, o bien como destinatarios de una intervención realizada por el Servicio de Orientación.

1.2. Necesidades de orientación en educación a distancia.

1.2.1. Concepto de necesidades.

El concepto de necesidades, es un concepto que ha sufrido varias transformaciones a lo largo de la historia. En la industrialización y pos industrialización, por ejemplo, el estudio de las necesidades adquiere una mayor importancia. La productividad y la idea de acumulación de bienes eran los principales criterios para explicar el estado de bienestar de una persona, consecuentemente se creía que el progreso del capitalismo y su modelo de desarrollo iban a satisfacer las necesidades humanas. Sin embargo, al entrar en crisis el Estado de Bienestar, nuevas perspectivas empiezan a cobrar vida y se empieza a estudiar las necesidades humanas desde otras perspectivas. (Puig Llobet, M., Sabater Mateu, M. P., & Rodríguez Ávila, N., 2012)

Existen dos posturas alrededor de las cuales giran la mayoría de definiciones sobre necesidades, la primera es la llamada relativista, la misma que considera que las

necesidades responden a diferentes factores entre los que destacan la edad, el sexo, la raza, la cultura y las normas sociales adquiridas, etc. los cuales van a determinar la forma en que las necesidades son percibidas. Para esta perceptivas son las circunstancias históricas y culturales las que definen las necesidades, descartando la posibilidad de que estas puedan ser aplicables a todos los seres humanos. Por el otro extremo, está la postura llamada universalista, que manifiesta que debe existir algo independiente de los gustos e inclinaciones de las personas, es decir, algo que sea universal para todos los seres humanos, y propone que existen necesidades básicas que comparte toda la humanidad.

Puesto que no es el objetivo de este trabajo mostrar la evolución de este constructo desde sus diferentes posturas o enfoques, nos limitaremos a mostrar, a manera de esbozo las principales aportaciones que, según Ballester (1999) se han realizado al concepto desde las diferentes aproximaciones:

Tabla 1. 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 cubrirla y cuya superación se impone al sujeto con gran prioridad para poder continuar su vida individual.	Perspectiva sociológica Marx (1844)	Universalista
Como valor de uso y valor simbólico	La necesidad como valor de uso fue introducido sobre todo 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 utilizarlo como una forma de expresión simbólica.	Funcionalismo antropológico Malinowski (1944)	Relativista
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.	Perspectiva 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	Perspectiva sociológica Braudillard (1972)	Relativista

	interpersonal y de implicación en el proceso social.		
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.	Perspectiva sociológica Fenomenología Schütz, 1965); Berger y Luckman, 1966). Etnometodología Garfinkel, 1967) y Goffman, 1959)	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 basada en la percepción de cada persona o grupo de personas sobre determinada carencia. La necesidad comparativa se centra en la comparación entre los datos de la población objetivo y los de otro grupo.	Perspectiva 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.	Perspectiva sociológica Escuela de Frankfurt Habermas (1981)	Relativista
Como universales	Las necesidades universales son la salud y la autonomía.	Perspectiva filosófica y teorías del desarrollo (Doyal y Gough, 1994)	Universalista

Fuente: Ballester, L. (1999). Las Necesidades Sociales.
Elaborado por: Ballester, L. (1999).

1.2.2. Necesidades de autorrealización (Maslow).

Como vimos, en el cuadro anterior, para Abraham Maslow (1943) las necesidades son definidas como un impulso, el mismo que es entendido como fuerza motivadora generada por un estado de carencia. Su teoría propone que las necesidades se van sucediendo unas a otras de forma creciente y jerárquica. En el extremo inferior se encuentran las más elementales, de tipo fisiológico, y en el extremo superior están las de autorrealización, pasando por las necesidades de seguridad, de pertenencia y amor, y de estima; todas estas llamadas necesidades básicas.

De esta sucesión de necesidades, se deduce que todas las personas tienen necesidades básicas, de tipo fisiológico, pero no todas tienen necesidades de autorrealización, ya que las satisfacciones de las primeras son condición necesaria para que aquellas, de rango superior, surjan.

En lo que respecta a las necesidades de autorrealización, en las que nos vamos a detener en este apartado, Maslow sostiene que éstas son únicas y cambiantes, dependiendo del individuo. Estas necesidades se manifiestan tanto en aspectos de desarrollo físico, como psicológico y social, y suponen la realización integral del potencial propio, es decir, llegar a ser lo que se puede ser, para estar en paz consigo mismo. Maslow la definió como: “El impulso por convertirse en lo que uno es capaz de ser. El crecimiento y desarrollo del potencial propio”.

Para este autor, las cualidades que tienen las personas autorealizadas son catorce y las denominó “valores del ser”:

- Verdad
- Apreciación continua
- Espontaneidad
- No superficialidad
- Integridad
- Creatividad
- Sentido del humor filosófico
- Bondad o tolerancia
- Transcendencia
- Carácter único
- Experiencia mística
- Lo esencial
- Esfuerzo
- Autonomía

En este sentido, y aplicando la terminología maslowiana, compartimos con Carranza & Ciarlante (2004), la idea de que la educación debe transformarse en una metaeducación que apunte a que esas necesidades jerarquizadas, desde las más primarias hasta las más excelsas, sean contempladas por los sistemas educativos, sin descuidar ninguna de ellas, apuntado a la metapersona y al ser trascendente, es decir al individuo autorrealizado, y a la vez, motivado por fines trascendentes.

Estas autoras sostienen que:

“Lejos de ser una utopía, esto de llevar fines del ser y de la trascendencia a la educación podría significar sacar la educación convencional en todos sus órdenes del letargo en que se encuentra, trascendiendo el verbalismo e intelectualismo de que hace gala, profundizando los contenidos, elevando los fines, apuntando a un nuevo paradigma en lo psicológico y en todas las disciplinas”.

1.2.3. Necesidades de orientación en Educación a Distancia.

Las instituciones universitarias de educación a distancia interactúan con su población estudiantil por intermedio de tres sistemas conectados entre sí. Ellos son: instrucción, entrega y administración de cursos, y servicios de soporte al estudiante. (Paúl, 1990)

Según Sewart (1983), los dos primeros sistemas constituyen la esencia de la educación a distancia; dando lugar a que los investigadores se centren en estos temas de forma predominante para así incrementar su eficacia. Sin embargo, Brindley (como se cita en de Investigaciones Educativas, I., 1993), sostiene que independientemente del desarrollo y sofisticación de estos sistemas, la tasa de deserción de los estudiantes de nuevo ingreso continúa siendo significativamente elevada. Ello ha motivado, de acuerdo con Simpson D. (1992), un creciente interés por el estudio del tercer sistema, es decir, por los servicios de soporte al estudiante, con la expectativa de que éstos pudiesen contribuir a facilitar la permanencia y rendimiento estudiantil en las instituciones de educación a distancia

De esta forma, siendo la UTPL una universidad que vive la realidad de la deserción temprana de sus alumnos, sus esfuerzos actuales también están encaminados a desarrollar programas que ayuden a revertir las cifras.

Por otro lado, algunos de estos servicios de soporte al estudiante, particularmente los que se refieren a la orientación y a la asesoría, donde entra el Programa de Mentoría entre Iguales desplegado por la UTPL, recién están comenzando a ser percibidos como un apoyo importante para que el estudiante a distancia pueda lograr sus objetivos académicos, interactuar adecuadamente con la institución educativa y adquirir una mayor conciencia de sus necesidades y limitaciones. (McInnis-Rankin y Brindley, como se citó en Investigaciones Educativas, I., 1993)

1.2.3.1. Necesidades para la inserción y adaptación.

El abandono de los estudios por parte de los estudiantes de nuevo ingreso, es uno de los problemas más importantes a los que se enfrenta la educación superior. Es muy conocido el

fenómeno que se observa al finalizar el primer término (año o semestre): un gran número de estudiantes abandona la carrera elegida, cambiándose a otra o desistiendo de los estudios, ya sea de forma temporal o permanente. (Corominas Rovira, 2001)

A este respecto, Moncada Mora (2014) contribuye diciendo “que la integración académica de los estudiantes universitarios constituye un factor determinante del abandono de corto plazo” y, si bien, las causas de este fenómeno son múltiples, las acciones que se puedan tomar para prevenirlo desde el sistema de educación superior, a través de programas de orientación adecuados, sin duda, producirán efectos positivos en los estudiantes, ya que, como sostiene Moncada, la integración académica y social, es el factor que más influye al momento de decidir permanecer o abandonar los estudios superiores, y agrega que la integración juega un rol aún más importante de lo que se pensaría, debido a que la mayor recompensa para un estudiante son los resultados inmediatos; desmotivándose al no obtener los resultados esperados relacionados con las expectativas de buen rendimiento académico, situación que lo impulsa a buscar gratificación realizando otro tipo de actividades.

De esta forma, consideramos que cualquier iniciativa desarrollada dentro del ámbito de la orientación a nivel de educación superior, debe contemplar acciones que permitan atenuar sino mitigar esta realidad.

1.2.3.2. Necesidades de hábitos y estrategias de estudio.

Partiendo de la premisa, antes mencionada, propuesta por Moncada (2014), sobre la influencia de la integración académica y social como factor principal en la toma de decisiones relacionadas con el permanecer o abandonar los estudios superiores, los hábitos y estrategias que se puedan proveer o desarrollar en los estudiantes que recién se integran a la universidad representan para la vida universitaria un factor preponderante para alcanzar el éxito académico (Lomeli, D. G., Figueiras, S. C., & Noriega, M. D. L. A. M. 2013), facilitando dicha integración.

Cuando nos referimos a hábitos o estrategias de estudios, según Santos (2015) nos referimos:

... al método que utilizamos para estudiar (usar mapas mentales, subrayar, hacer test, etc.). Sin embargo, una estrategia de estudio va mucho más allá. Con estrategia de estudio nos referimos a la mentalidad con la que afrontamos nuestro aprendizaje, por lo que está orientada al largo plazo e involucra tanto nuestra planificación como nuestros objetivos de estudio. (p.1)

Si bien los hábitos de estudio, son adquiridos y desarrollados a lo largo de la educación primaria y secundaria, no es sino en la universidad cuando este tema cobra mayor relevancia, principalmente porque el nuevo medio universitario presenta una exigencia de nuevos y complejos aprendizajes, nuevas formas de evaluación, flexibilidad en los horarios, con menor presencialidad, lo que implica una responsabilidad personal mucho más fuerte frente a la educación.

1.2.3.3. Necesidades de orientación académica.

El nuevo escenario que representa la universidad para el estudiante de nuevo ingreso, trae consigo nuevas situaciones que van a demandar de éste nuevas habilidades y aptitudes sobre todo en el ámbito académico. Como se dijo en el apartado anterior, las exigencias académicas de la universidad son mucho mayores que en las de la escuela primaria o secundaria.

De esta forma, la orientación académica adquiere un papel importante y, como señala González, M. Á. (2008) reclama:

...una atención más personalizada en los procesos de aprendizaje e integración de los diferentes contenidos curriculares a lo largo del itinerario formativo, tanto en la dimensión académica como profesional. En efecto, se requiere una función de acompañamiento y de apoyo al estudiante en su proceso de personalización de los aprendizajes, de desarrollo de las competencias y metodologías activas, que definen su perfil de formación. (p.76)

Así, la orientación académica se convierte en un proceso de ayuda al estudiante para que sea capaz de resolver los problemas que la vida académica le plantea, por lo tanto, el proceso de ayuda se refiere siempre a situaciones de ayuda en actividades académicas para que a lo largo de su recorrido por la universidad el estudiante realice elecciones de acuerdo con sus intereses, capacidades, y con su situación personal.

1.2.3.4. Necesidades de orientación personal.

En relación a las necesidades de orientación personal, Pérez-González, J. C. (2010), sostiene que existen tres áreas de desarrollo y funcionamiento psicológico que constituyen los contenidos centrales de ésta: el desarrollo cognitivo o intelectual, el desarrollo emocional, y el desarrollo moral, las mismas que representan tres grandes áreas de funcionamiento psicológico: el desarrollo de la inteligencia y el pensamiento, el desarrollo de la inteligencia emocional y de las competencias socioemocionales, y el desarrollo moral o de la inteligencia moral.

En consecuencia, este autor señala que:

...la orientación personal se basa en tres tipos de intervención educativa para procurar el desarrollo personal (psicológico) integral: la educación cognitiva, la educación emocional, y la educación moral. La innovación y la investigación en cualquiera de estas tres grandes áreas de interés educativo pueden entenderse, asimismo, como una contribución directa a la innovación y a la investigación en orientación personal.

Así, compartimos con Salmerón Pérez, H. (2010) la visión de que la orientación personal lleva consigo la ambiciosa finalidad de promover el desarrollo integral de los estudiantes, por lo que debe procurar la adaptación y conocimiento de sí mismo, la socialización y la comunicación entre los seres humanos. Por otro lado, consideramos que ésta requiere de ciertos aspectos básicos que un orientador como tal, nunca puede olvidar; debe basarse en el interés, el afecto, comprensión y empatía.

1.2.3.5. Necesidades de información.

Al inicio de su trayectoria universitaria, el estudiante se encuentra con un sin número de interrogantes en cuanto múltiples aspectos relacionados con esta nueva etapa. De esta manera, las universidades deben propender a la transparencia en la transmisión de información y a la minimización o eliminación de la incertidumbre; dos objetivos esenciales para garantizar la calidad de la enseñanza superior. (Van-der Hofstadt Román, C., Marcos, Y. Q., & Marín, J. R. (2005).

Estos autores, señalan que:

...han de evaluarse las posibles carencias informativas que pueda experimentar el estudiante, con el fin de adoptar las medidas necesarias que aseguren la calidad de la información. En este sentido, se considera que una información completa, dinámica, eficaz y eficiente es un pilar básico de un sistema democrático como es la universidad. Uno de los momentos en los que se hace más necesaria esta información es en el ingreso de nuevos alumnos a la Universidad, especialmente tras implantarse los nuevos planes de estudio. En los primeros días de clase en la Universidad, los estudiantes reciben una gran cantidad de información que les puede resultar difícil de asimilar y, por tanto, que se olvida en poco tiempo. (pp. 186-187)

Es fundamental, entonces, proveer la información necesaria, y de forma oportuna, a todos los estudiantes de nuevo ingreso para así, facilitar el proceso de transición en el que se

encuentran; más aún cuando se trata de estudiantes que se insertan a una nueva modalidad de estudio como es la modalidad abierta y a distancia de la Universidad Técnica Particular de Loja, dado que ésta constituye un verdadero reto de adaptación sino se cuenta con la información necesaria.

1.3. La Mentoría.

1.3.1. Concepto.

El concepto de Mentoría se ha ido desarrollando con el pasar del tiempo, abordando diferentes perspectivas y poniendo énfasis en distintos aspectos, entre los conceptos más relevantes que la definen tenemos:

Tabla 2. Definiciones de Mentoría

AUTOR	DEFNICIÓN MENTORIA
Allen (1998)	“Es la ayuda que una persona proporciona a otra para que progrese en su conocimiento, su trabajo o su pensamiento”.
Girves, J. E., Zepeda, Y., & Gwathmey, J. K. (2005)	“es una relación formal e intencionada, entre una persona con mucha experiencia y habilidades en un área o ámbito determinado, y una persona novata en dicha área o ámbito, a través del cual se desarrollan procesos de orientación y guía”.
Carr, R. (1999)	“es ayudar a aprender algo que no hubieras aprendido, o que hubieras aprendido más lentamente o con mayor dificultad, de haberlo tenido que hacerlo por su propia cuenta”.
Parsloe (1999)	“Su propósito es apoyar a alentar a la gente en la mejora de su propio aprendizaje para maximizar su potencial, desarrollar sus habilidades, y mejorar sus actuaciones para convertirse en la persona que quiere llegar a ser”.
Soler (2003)	“La estrategia del mentoring es un proceso por el cual una persona con más experiencia (el mentor) enseña, aconseja, guía y ayuda a otra (el tutelado) en su desarrollo personal y profesional, invirtiendo tiempo, energía y conocimientos”.

Fuente: Jiménez-Vergara, E., de Miguel, C. R., Rodríguez, S. R., & Macías, A. V. (2003). Innovación en la orientación universitaria: la mentoría como respuesta. *Contextos educativos: Revista de educación*, (6), 87-112.
Girves, J. E., Zepeda, Y., & Gwathmey, J. K. (2005). Mentoring in a post-affirmative action world. *Journal of Social Issues*, 61(3), 449-479.

Montserrat, S., Gisbert Cervera, M., & Isus, S. (2007). E-tutoría: uso de las tecnologías de la información y comunicación para la tutoría académica universitaria. *Teoría de la educación: educación y cultura en la sociedad de la información*, 2007, vol. 8, núm. 2, p. 31-54.
Elaborado por: Galarza A. (2015).

Como vemos, los diferentes autores que han definido a la mentoría, muestran los diferentes aspectos que deben ser considerados al momento de proponer un programa que la adopte como estrategia de acción. Así, están los enfoques que ponen énfasis en el desarrollo general y en la guía y ayuda que se da por medio de la mentoría; otros que la perciben como ayuda para el progreso general; otros centrados más en el aspecto formal e intencionado de la mentoría y consideran como un proceso de ayuda y guía; y están los que atienden a la respuesta que se dan a las necesidades a través de la mentoría y en el beneficio que se da a todas las partes involucradas, siendo este un proceso a largo plazo.

Por otro lado, si bien los diferentes acercamientos que se han dado a la mentoría resaltan aspectos distintos del proceso, según Díaz L., Díaz C. (2013), se pueden encontrar factores comunes que nos facilitan entender el concepto de mentoría:

1. Proceso de ayuda y guía ante el aprendizaje y desarrollo.
2. Generalmente se habla de desarrollo en general (personal, social, formativo...), aunque también se hace especial hincapié en el ámbito profesional.
3. Beneficio mutuo.
4. Supone ayuda o guía en la adaptación de conocimientos, habilidades o competencias.
5. Ayuda sobre todo a una persona, pero también se puede aplicar a grupos u organizaciones.
6. Especial énfasis para su desarrollo ante necesidades o en periodos de transición del desarrollo o aprendizaje (incorporación al mundo del trabajo o empresa, transito en los estudios).
7. Ayuda a desarrollar el máximo potencial de cada uno.
8. Exige compromiso y confianza, aunque es más que una simple amistad.
9. Se trata de una relación voluntaria y no obligada.
10. Siempre es intencional, aunque puede ser planificada de forma general (con unos objetivos generales), o también no planificada. Pero nunca totalmente planificada y cerrada.
11. Proceso a medio - largo/plazo.
12. Se puede basar en modelos o puntos de referencia, pero nunca supone hacer una clonación.

13. Proceso no solo informativo, sino que se trata de un proceso constructivo en pos de la optimización del aprendizaje y desarrollo máximo del potencial humano. (pp. 301-315)

Centrándonos en el contexto educativo en general, y en el de la UTPL en específico, y en referencia al acceso a la universidad, la mentoría puede definirse como:

“Un proceso de feed-back continuo de ayuda y orientación entre el mentor (alumno de curso superior que atesora los conocimientos y habilidades necesarias para ayudar), y un estudiante o un grupo de estudiantes de nuevo ingreso, con la finalidad de paliar las necesidades de éstos y optimizar su desarrollo y potencial de aprendizaje”. (Macías, 2003, como se citó en de Miguel, C. R., Martín-Varés, L. O., García, M. G., & Macías, A. V., 2003, p. 331)

De esta forma, el programa de mentoría entre iguales, llevado a cabo por la UTPL, pretende proveer de apoyo y acompañamiento a los estudiantes de nuevo ingreso que, por su condición de neófitos, no cuentan con el conocimiento y las herramientas necesarias para desenvolverse de forma óptima en la universidad en general, y en la modalidad abierta y a distancia en particular.

1.3.2. Elementos y procesos de Mentoría.

Los procesos de Mentoría abarcan principalmente los siguientes elementos:

Los agentes implicados, estarán relacionados con el modelo de Mentoría que se aplique pero que en breves rasgos corresponden a: el mentor, el mentorizado, y el tutor. Las características de cada uno de ellos se detallarán en el siguiente apartado.

Características de la relación mentor - mentorizado, parte de que la relación que se establece entre el mentor y el mentorizado es de ayuda o guía mutua más no de dependencia. Este es un aspecto que debe ser tomado muy en cuenta en todo proceso de mentoría que se intente implementar. No se puede faltar a la autonomía de las personas. De esta forma el facilitar las herramientas para que el mentorizado pueda resolver sus conflictos o problemas, se vuelve imprescindible. No se trata de que el mentor ayude a resolver los problemas del mentorizado sino que le provea de herramientas que le pueden ser de ayuda para que aquel pueda hacerlo por sí mismo, tomando sus propias decisiones y soluciones y actuando de forma consecuente con ellas.

Al respecto, Valverde A., Ruiz de Miguel C., García E., Romero S. (2004), sostienen que:

La relación entre mentor y mentorizado, consiste entonces en buscar, de forma conjunta, soluciones adecuadas a cada uno de los mentorizados en los distintos ámbitos de la relación de ayuda (personal, social, profesional y académico), pero también consiste en buscar alternativas que afecten a cambios contextuales (relación con los compañeros, con el profesorado, con el entorno, etc.) y debe caracterizarse la relación por la empatía, la transparencia y la aceptación incondicional del compañero mentorizado. (p. 102)

Esta ayuda o guía se puede realizar, como se dijo anteriormente, de forma individual o grupal, siendo que esta última modalidad viene a ser algo nueva en relación a la ayuda individual, que ha sido la que históricamente se ha relacionado con la Mentoría.

Fases y ciclo de la mentoría, la previsión de tareas que se desarrollan entre el mentor y el mentorizado, se lo conoce como el proceso de la Mentoría y está centrado en el ciclo de la mentoría. De acuerdo a, Jiménez-Vergara, E., de Miguel, C. R., Rodríguez, S. R., & Macías, A. V. (2003), éstas se pueden esbozar de la siguiente manera:

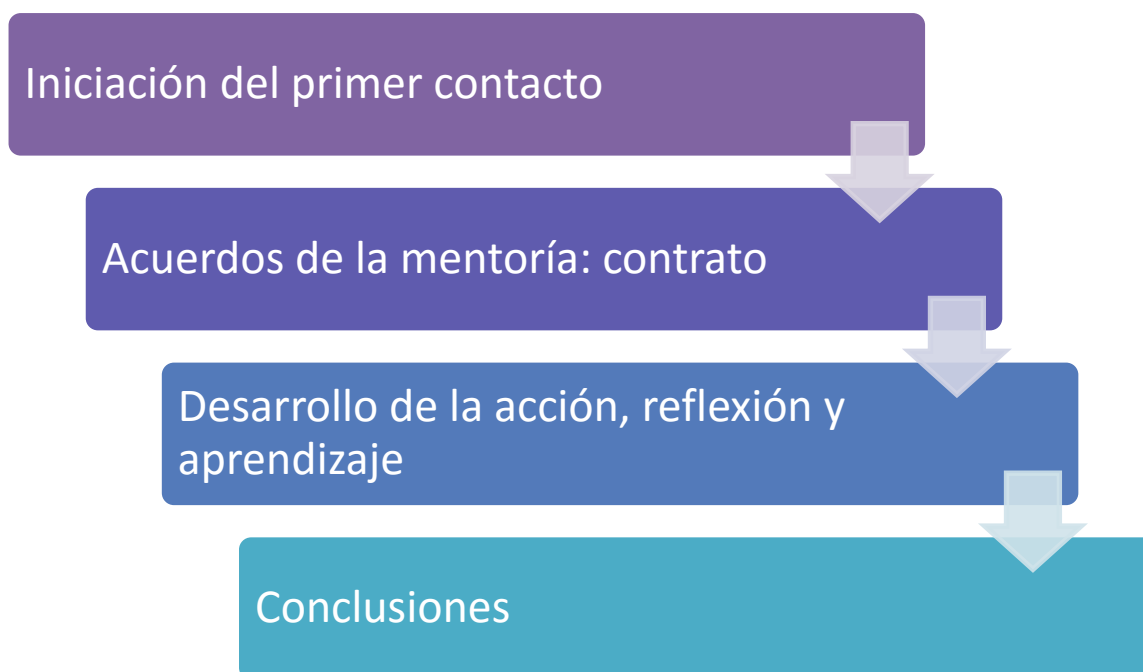


Figura 1: Fases y Ciclo de la Mentoría

Fuente: Jiménez-Vergara, E., de Miguel, C. R., Rodríguez, S. R., & Macías, A. V. (2003). Innovación en la orientación universitaria: la mentoría como respuesta. *Contextos educativos: Revista de educación*, (6), 87-112. Elaborado por: Galarza A. (2015).

De esta forma, de acuerdo a estos autores, las fases de la mentoría son cuatro, iniciándose al momento del primer contacto, a partir del cual se empieza a desarrollar la relación de confianza y acompañamiento entre mentor y mentorizado, hasta llegar a las conclusiones

que el proceso ha revelado, pasado por el momento en que se realiza un contrato subjetivo entre aquellos, el mismo que establece acuerdos y compromisos entre los participantes, y el desarrollo de la acción en específico, siendo este último el momento en el que el aprendizaje ocurre, en el que se reflexiona y se cambia.

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

Perfil del mentor:

Es una persona que posee un bagaje de conocimientos y experiencias, que lo convierte en una persona idónea para ayudar o guiar a otra persona que carezca de ese bagaje en su proceso de desarrollo o superación de necesidades. Las competencias básicas con las cuales debe contar un mentor son: (Sánchez C., 2009, pp. 11-25)

- Compromiso
- Querer y Saber ayudar: la intención no sólo cuenta, es necesaria una buena formación.
- Capacidad de ayudar, orientar y asesorar.
- Disponer de buenas habilidades personales: para la comunicación, la empatía, la confianza, la escucha, la solución de problemas, la toma de decisiones, para compartir...
- Poseer una actualizada base de conocimientos en general y en particular en relación a las carencias que el mentorizado posee.
- Predisposición al aprendizaje mutuo y continuo
- Disponer de un buen bagaje de experiencias (tanto positivas como negativas).
- Poseer competencias propias de la mentoría natural. A pesar de lo vital de la formación previa del mentor, este ha de contar con ciertas aptitudes personales previas.
- Intentar ser neutral en sus aportaciones.
- Hacer preguntas abiertas y escucha cuidadosamente para dar una buena respuesta.
- Propiciar la acción reflexiva.
- Ha de estar preparado para abrirse hacia el mismo y hacia los demás.
- Activar continuamente el proceso de mentorización: feed-back positivo.

Del mentor dependerán pues, en gran medida, los resultados que se obtengan del proceso de mentoría, ya que es él quien lidera este proceso y lo direcciona hacia la consecución de los objetivos planteados.

Perfil del mentorizado:

Es una persona que se caracteriza por encontrarse en una posición de desventaja (por ejemplo encontrarse en un periodo crítico de transición, tener necesidades, no poseer determinadas habilidades y experiencias para el desarrollo personal y profesional), y que decide, de forma voluntaria, recibir la ayuda y orientación de otra persona con mayor experiencia. (Valverde et al., 2007)

Las características básicas que ha de poseer el mentorizado, según Valverde et al. (2007), son:

- Comprometerse con el rol que ha de asumir.
- Encontrarse en un periodo crítico, de transición, o de fuerte desarrollo.
- Mostrar habilidades sociales e interpersonales.
- Ser consciente de su propia situación y hacia dónde quiere ir.
- Desarrollar una actitud de escucha, de apertura al aprendizaje
- Mostrar una actitud activa y participativa.
- Ser crítico, sobre todo consigo mismo y saber aceptar las críticas de los demás.
- No esperar demasiado de su mentor.
- Estar dispuesto al desafío.
- Tener una visión positiva de sí mismo.
- Ser sincero en todo momento.
- Flexible ante el aprendizaje y la adaptación.

De esta forma, el mentorizado debe, por sobre todo, ser una persona abierta a aprender y a ser guiada por otra persona, por lo que su actitud debe reflejar curiosidad, apertura, positividad, motivación, compromiso, etc. para que el proceso de mentoría sea efectivo.

Perfil del tutor:

Es un coordinador/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, como todos los entresijos de la actuación a desarrollar. Ante todo, el tutor ha de defender los intereses de la organización a la que representa. Las principales funciones que debe desempeñar son: (Sánchez Ávila, 2013, pp.4-5)

- Establecer con los mentores el calendario de reuniones, horarios y lugares.

- Asesorar a los alumnos mentores en el desempeño de su función y redirigirles de forma adecuada a los órganos institucionales correspondientes.
- Servir de enlace entre los alumnos mentores y los coordinadores del Proyecto.
- Hacer un seguimiento de la labor de los mentores, a través de las reuniones periódicas con ellos y el análisis de los informes de los mismos.
- Evaluar a los mentores en el contexto de la asignatura de libre elección.
- Evaluar la actividad en sí.
- Colaborar con la institución en la mejora del Proyecto

El tutor, es pues, quien está inmediatamente detrás del proceso llevado a cabo en campo. Es la persona que, por su gran experticia en el tema, ejerce la función de guía del proceso, a través del asesoramiento al mentor y al equipo de gestión del proyecto.

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

Las técnicas y estrategias que se pueden usar en el desarrollo de la mentoría son muchas, mas sin embargo, Soto, N. M., Cuadrado, A. M., García, M. S., Rísquez, A., & Ortega, M. S. (2012), sostienen que las habilidades clave de ésta son:

... la construcción gradual de la confianza, la escucha activa, las definiciones de metas y construcción de capacidades, así como el aliento y estímulo que el mentor da al mentorizado, y se propone que sean estos los pilares sobre los que el desarrollo de la relación de mentoría entre iguales se construya, siempre tomando en cuenta que la meta consiste en desarrollar una relación progresiva y positiva entre todos los implicados en ésta.

Partiendo de esto, los autores proponen que se deben abordar los aspectos que componen la estructura del protocolo de actuación en las diferentes etapas o fases del proceso de mentoría, los cuales son:

1. Construcción de la relación de confianza: Etapa inicial de presentación y de creación de un buen clima de confianza.
2. Intercambio de información y definición de metas: Fase de establecimiento de la relación de mentoría.
3. Trabajo encaminado a la consecución de metas y profundización del compromiso: Etapa generalmente más larga, de seguimiento, de resolución de problemas y de toma de decisiones.

4. Terminación y evaluación de la relación formal de mentoría y planificación para el futuro: Etapa de cierre formal de la relación de mentoría, con balance de logros y clarificación de las siguientes metas.

De acuerdo con Sánchez C. (2009), no existe ninguna fórmula estricta para definir la duración de cada etapa pero en cualquier caso, las estrategias claves para el éxito del proceso de mentoría entre iguales, son:

- Desarrollar una mentoría “natural” en la que destaca el plano de igualdad.
- Mantener un compromiso personal de ayuda al compañero/a.
- Lograr un clima de confianza, respeto y buena relación.
- Realizar un seguimiento continuo y una relación constante.
- Claridad de los propósitos.
- Trabajar en equipo
- Usar los recursos y medios disponibles para la comunicación.
- Mantener una actitud de iniciativa y de apertura hacia el otro.

De esta forma, es fundamental enfocar nuestro accionar en la creación de un ambiente de confianza, respeto y consideración, como marco dentro del cual el proceso de mentoría se desarrolla mientras va cobrando relevancia para la vida de todos los implicados. Hay que tener muy en cuenta también que, como se trata de un proceso continuo, el seguimiento que se dé a éste va a ser de vital importancia, los mentorizados deben sentirse acompañados por sus mentores y, a su vez, los mentores por sus tutores.

1.4. Plan de orientación y Mentoría.

1.4.1. Definición del plan de orientación y mentoría.

El diseño de un programa es el bosquejo a seguir que, en su desarrollo, y en palabras de Alonso (2012), busca responder a las preguntas de: qué, quién, cómo, cuándo, dónde partiendo de la detección de una necesidad real para poner en marcha un programa de mentoring. (p.174)

Por lo tanto, un plan de orientación y mentoría constituye un instrumento de planificación de las actuaciones encaminadas, en este caso, a guiar y facilitar la integración de los alumnos de nuevo ingreso a la vida universitaria, llevado a cabo por los alumnos de 5to año de la carrera de psicología, quienes a través de un proceso de mentoría, facilitan a los estudiantes su incorporación a la universidad en general y a su titulación en particular; y orientan a los primeros en aspectos académicos (normativas, asignaturas optativas y de libre elección,

búsqueda de recursos, etc.), sociales (red de estudiantes de la titulación en el EVA, etc.) y administrativas (funcionamiento de secretaría, becas y ayudas, etc.). Así, el desarrollo de un programa de mentoría pretende facilitar la adaptación del alumno de nuevo ingreso, proveyéndole de información, asesoramiento y orientación sobre distintos aspectos que componen la vida universitaria en la modalidad abierta y a distancia.

En la implementación de programas de mentoría tiene especial relevancia el cuidado y la planificación de algunas características de los mismos como la definición de las fases, las modalidades, las funciones de los agentes implicados (mentor, mentorizado, tutor), la definición de las variables a evaluar, el análisis de los datos recogidos y la comunicación de los resultados obtenidos (Sanchez, 2009).

La metodología empleada en el programa de orientación y mentoría, que se detalla en el próximo capítulo, está basada en el mentoring de grupo formal, en el que un mentor, alumno/a del 5to año de la carrera de psicología, mentoría a varios alumnos/as de primer año. Por otro lado, podría señalarse que se trata de mentoring entre iguales, ya que ambos grupos tienen un mismo estatus académico (alumnado) si bien la experiencia y conocimientos de los mentores resultan superiores a la de los telémacos. Además, se basa en una cadena jerárquica constituida por profesores- tutores, que coordinan el programa, los mentores y los mentorizados.

1.4.2. Elementos del plan de Orientación Mentoría.

Los elementos de un plan de orientación pueden ser de diferente naturaleza, así, cuando consideramos los elementos o rasgos que debe tener un modelo de mentoría formal, o sistemática (que es el que adoptamos en nuestro programa), en la que los objetivos y beneficios están claramente identificados y existe mayor control y seguimiento de la acción, según Valverde et al. (2009) son:

- Una acción estructurada en la que se planifican sistemáticamente los objetivos a alcanzar y los beneficios y logros esperados.
- La intervención de otros agentes institucionales (tutores o coordinadores) encargados de seleccionar a los mentores u de realizar un seguimiento adecuado del proceso.
- El mentor recibe una formación específica para el correcto desarrollo de su función como tutor.
- La selección de los alumnos participantes se realiza basándose en sus logros académicos, personales y profesionales. (pp. 94-95)

Por otra parte, cuando consideramos los elementos del plan de orientación y mentoría relacionado con los objetivos del mismo, Crockett (2007) sostiene que a la hora de diseñarlo hay que tomar en cuenta los siguientes elementos o aspectos:

- Satisfacer las necesidades de orientación que tengas los estudiantes y los profesores en ese campus.
- La estructura organizacional específica de la institución a partir de la cual se diseñará el tipo de Servicio de Orientación y Mentoría que se considere más conveniente.
- Acuerdo en cuanto a las finalidades o propósitos que se persiguen.
- Los resultados que se deben alcanzar.
- Los recursos disponibles.
- Unidad en la dirección y delegación de responsabilidades.
- Agrupamiento de funciones. (pp. 153-155)

Desde otra perspectiva, al centrarnos en los elementos concretos que forman parte de un plan de orientación y mentoría, Ferré, et al. (2009), nos dice que es necesario disponer de tres tipos de recursos: humanos, de tipo institucional e informáticos.

Recursos Humanos: El programa se basa en una estructura jerárquica: un profesor tutor que supervisa la labor de los mentores a su cargo, y cada mentor tiene asignados varios alumnos de nuevo ingreso o mentorizados.

Los profesores tutores participan de forma voluntaria en el proyecto, coordinados por uno o más coordinadores del programa, idealmente pertenecientes o ligados al equipo directivo del centro.

Los mentores serán seleccionados y éstos se comprometerán a realizar reuniones o a contactarlos vía telefónica y contribuirán a la mejora del programa mediante informes y la aportación de propuestas de mejora del programa.

Por último, los mentorizados, que son los principales destinatarios del programa, son alumnos de nuevo ingreso que participan de forma voluntaria en el programa.

Apoyo institucional: Por la envergadura de este tipo de programa, es preciso contar el apoyo institucional por parte de la dirección de la Universidad. La creación de una estructura de apoyo sistemático resulta más efectiva que las actuaciones aisladas de un grupo de individuos, por lo que es preciso gestionar un servicio que nazca de la implicación de la institución universitaria (Ávila, C. S., Sánchez, A. A., & Guarasa, J. M.)

Soporte informático: La implantación del programa, así como el desarrollo del mismo, se facilita en gran medida cuando se cuenta con soporte informático.

Dicho soporte puede abarcar los siguientes aspectos:

- Base de datos de todos los participantes en el proyecto, incluyendo sus direcciones de correo electrónico y teléfonos de contacto.
- Listas de distribución de correo electrónico para facilitar la comunicación tanto en los equipos mentor- mentorizados como tutor- mentores, así como entre tutores y entre mentores, o desde la coordinación del programa a cualquiera de los grupos implicados.
- Una herramienta específica de soporte al programa que permita el almacenamiento de los informes que los mentores deben realizar de cada reunión con sus mentorizados, incluyendo la asistencia de los mismos.
- Página web del programa, que da visibilidad al mismo y ayuda a su difusión para la captación de tutores/mentores/mentorizados. (Ferré, et al. 2009, p. 5)

Así, vemos como los elementos de la mentoría pueden ser de distinta naturaleza dependiendo de la óptica desde la cual se la mire, y de con que aspecto de ésta se los relacione. Mas sin embargo, consideramos que todos estos elementos deben ser tomados en cuenta al momento de desarrollar un programa de mentoría serio.

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

El programa de orientación y mentoría se plantea en el contexto de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) partiendo de las necesidades específicas del alumnado. Dichas necesidades, al igual que el estudiantado, son muy diversas, en cuanto a edad, nivel curricular de acceso, experiencias formativas previas, motivaciones, expectativas, etc. En el caso de la UTPL, además, tiene especial importancia la manera de estudiar y de organizar el tiempo, el uso de recursos tecnológicos, y las exigencias metodológicas derivadas de la enseñanza a distancia. Al tratarse generalmente de estudiantes adultos, hay que añadir las dificultades de articular la vida de estudiante con las responsabilidades laborales y familiares.

Estas peculiaridades hacen difícil adoptar modelos de mentoría presencial que ya se utilizan en algunas universidades. Por esta razón, consideramos que es necesario desarrollar un modelo que tenga en cuenta este conjunto de circunstancias.

Objetivos

Compartimos la visión de Nuria Manzano (2005) (como se citó en Sánchez, M., Manzano, N., Martín-Cuadrado, A., Oliveros, L., Rísquez, A., & Suárez, M., 2008), en cuento a los objetivos que se deben perseguir en un programa de orientación y mentoría:

- Establecer un marco global de actuación que responda a las necesidades emergentes de los estudiantes a lo largo de su formación académica, y que les permita incidir activamente en su futuro personal, académico y profesional.
- Proporcionar a los estudiantes estímulos para el desarrollo de la reflexión, el diálogo, la autonomía y la crítica en el ámbito académico, así como las estrategias y recursos para el aprendizaje, como por ejemplo, el aprendizaje autónomo, la participación en la institución y la exploración de recursos formativos extracurriculares.
- Llevar a cabo el seguimiento académico y personal de los estudiantes de forma individualizada, y asistirlos en la búsqueda de una configuración óptima de su currículum formativo, así como ante cualquier dificultad relacionada con el desarrollo de sus estudios.
- Contribuir a la reducción de los índices de abandono y de fracaso académico, especialmente en el caso de estudiantes de primer año y de aquellos que se matriculan por primera vez a la universidad. (pp. 39-55)

Así, podemos decir que en términos generales, el objetivo principal de este programa de mentoría es la orientación al alumno de nuevo ingreso, que viene de un entorno diferente al universitario. Se pretende dotar al estudiante de mecanismos de supervivencia en este nuevo entorno, desconocido para él y, de esta forma, reducir la tasa de abandono de los estudiantes. La orientación entre iguales contribuye así a facilitar su integración en la vida académica y social.

A continuación se detalla el plan de acción del programa:

Tabla 3: Plan de acción del programa de mentoría

MES	DIA	ACTIVIDADES ABRIL – AGOSTO 2015	RESPONSABLE
MAYO	9	Primer encuentro presencial Mentores con Mentorizados (estudiantes de primer ciclo). Jornada de Bienvenida. INICIO DE LA MENTORÍA <i>Actividad 1:</i> de conocimiento e integración: “Conociéndonos”	Centro Universitario Consejeros, Mentores y Estudiantes Mentorizados
		Aplicación del cuestionario de diagnóstico de hábitos de pensamiento.	Mentores - Mentorizados

	10 al 14	Tabulación de datos (matriz Excel)	Mentores
	15	Envío de la matriz Excel al equipo de gestión	Mentores
	25 al 30	Contacto de los Mentores con los Mentorizados (alumnos de primer ciclo)	Mentores - Mentorizados
	16 al 22	<i>Actividad 2:</i> “Mi experiencia en la evaluación de los aprendizajes (Distancia y Presencial) en la Modalidad a Distancia”	Mentores - Mentorizados
		<i>Actividad 3:</i> “Importancia de planificar, fijarse metas y organización del tiempo para el estudio”	
	23 al 30	<i>Actividad 4:</i> “El estudiante universitario a distancia: su significado y perfil del alumno autónomo y exitoso”	Mentores - Mentorizados
JUNIO	01 al 04	<i>Actividad 6:</i> “La lectura en los estudios a distancia” <i>Actividad 7:</i> “Técnicas y estrategias de estudio”	Mentores - Mentorizados
	05 al 09	<i>Actividad 8:</i> “Estrategias para la búsqueda de información en fuentes bibliográficas impresas y digitales”	Mentores - Mentorizados
	10 al 25	<i>Actividad 10:</i> “Autoevaluación de la gestión de su aprendizaje y ¿cómo superar las dificultades en el estudio”	Mentores - Mentorizados
		<i>Actividad 12:</i> “Estrategias para la evaluación” “Preparando la evaluación final”	Mentores - Mentorizados
	25 al 30	<i>Actividad 13:</i> “Los exámenes supletorios como una nueva oportunidad”	Mentores - Mentorizados

Fuente: Guía del Programa Nacional abril – agosto 2015 de la UTPL
Elaborado por: Galarza A. (2015).

CAPITULO II
METODOLOGÍA

2.1. Diseño de investigación.

El tipo de investigación que se utilizó fue cualitativo- cuantitativo, exploratorio y descriptivo, el mismo que facilitó caracterizar las necesidades de orientación y el desempeño de los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, de tal manera, que haga posible conocer el problema de estudio tal cual se presentó en la realidad bajo las siguientes características:

- **Exploratorio:** Se trata de un conocimiento inicial en cuanto al desarrollo de un programa piloto de práctica de mentoría.
- **Descriptivo:** Se podrá indagar las características y necesidades de orientación.
- **El método de Investigación Acción Participativa (IAP):** el propósito de este método es producir acción, toda vez que busca un cambio, una transformación de la realidad de los alumnos del primer ciclo de estudios en La Modalidad Abierta y a Distancia (MaD). La misión del investigador está dada por el desarrollo de actividades y estrategias que permitan desarrollar un acompañamiento efectivo sustentado en la participación de los involucrados.

La estructura del método de IAP está sujeta a la dinámica propia de cada uno de los grupos de estudiantes y las características del mentor, así también a las características de las actividades de mentoría. El proceso a seguir es: a) Intercambio de experiencias; b) problematización de la experiencia en base a la reflexión; c) Análisis de la lección o aprendizaje de la experiencia vivida y encontrar las estrategias e instrumentos que permitirán recolectar los datos y d) sistematización de la experiencia para generar la acción/intervención, la sistematización de la información y la valoración de la acción.

2.2. Contexto.

La información que ha sido recolectada en esta investigación, fue tomada de los estudiantes asignados por la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) pertenecientes al Centro Regional Quito, uno de los más grandes del país, con sede en la Avenida 6 de Diciembre y Alpallana.

En este programa se procuró afectar positivamente la integración de los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad en general y a la modalidad de estudios a distancia en específico. Modalidad que presenta grandes desafíos para quienes se acercan por primera vez a ella.

A continuación citaremos a algunos autores para definir y caracterizar la modalidad de estudios a distancia:

Según Alfonso Sánchez (citado por Estéfano, R., 2013), a través de su desarrollo histórico, la educación a distancia ha impulsado una serie de facilidades que han demostrado superioridad operativa en comparación con la educación presencial o más tradicional. Así, este autor postula que esta modalidad de educación es “un procedimiento cualitativamente superior para la apropiación de la información y la construcción del conocimiento”; y la caracteriza por su significación práctica, accesibilidad, separación física del alumno-profesor, uso de medios o recursos técnicos de comunicación, desarrollo de pensamiento, vía de comunicación, y promoción del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Por otra parte, las características de la educación a distancia nos dicen mucho, a su vez, de las características de los estudiantes que optan por esta modalidad de estudios, quienes en su mayoría son adultos jóvenes, con una rica experiencia, conocimientos previos, experiencia profesional, muchas veces padres de familia, con interés en su propio proceso formativo; tienen la necesidad de obtener conocimientos a nivel superior y no cuentan con las condiciones de vida que les permita asistir a una universidad presencial de forma regular. Muchos estudiantes, por otro lado, pertenecen a grupos sociales que históricamente han sido excluidos de la educación superior.

Así, los estudiantes favorecidos por este programa de mentoría, además de contar con las características antes mencionadas, son estudiantes de nuevo ingreso, es decir, son alumnos que se incorporaron por primera vez a la universidad en el presente semestre. Son estudiantes que no poseen conocimientos sobre cómo funciona la modalidad abierta y a distancia de la UTPL, y por ende no han desarrollado las habilidades necesarias para tener éxito en esta modalidad de estudio, hecho que, según Moncada Mora, ha llevado al abandono de los estudios de un alarmante número de estudiantes:

“En el Ecuador el abandono de corto plazo es un fenómeno que afecta una enorme proporción de la población estudiantil: todos los semestres son miles los estudiantes que se encuentran en la disyuntiva de permanecer o abandonar. En proporción, desde el 2004 hasta el 2012 en la Universidad Técnica Particular de Loja el comportamiento ha sido el mismo figura 7: las cifras señalan que el 50% de los estudiantes toman la decisión de abandonar”. (p. 173-196)

Este autor sostiene, que uno de los factores que más afecta a los estudiantes de esta modalidad es la falta de tiempo para dedicarse al estudio, pero que a su vez, se ha podido determinar que indirectamente éstos tienen muchos problemas académicos debido a que se enfrentan con un sistema de estudios que exige dedicación, actividad, investigación, creatividad y ordenamiento de la conducta. (p.177)

Estos inconvenientes buscan ser atenuados a través del sistema de mentoría entre pares instaurado por la UTPL. Mediante la provisión de herramientas y acompañamiento por parte del mentor - un estudiante del último año de la carrera de psicología-, se intenta, como se dijo, afectar positivamente la integración de los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad en general y a esta modalidad de estudios en específico. Esperando influir sobre la alarmante cifra de estudiantes que abandonan sus estudios en este el primer ciclo.

2.3. Participantes.

En este proceso de mentoría se estableció un marco de participación triádica en la que intervinieron el consejero, el mentor y el mentorizado:

Consejero: Tutor

Mentor: Estudiante egresado de la carrera de psicología

Mentorizados: estudiantes asignados, pertenecientes al primer ciclo de la carrera de psicología

Se asignaron 10 estudiantes de nuevo ingreso de la Modalidad Abierta y a Distancia de la Universidad Técnica Particular de Loja, inscritos en la carrera de psicología para el periodo Abril – Agosto 2015 en el Centro Regional Quito.

La asignación de la ratio de estudiantes por mentor la realizó el equipo de Gestión del Proyecto de Mentoría de la Modalidad Abierta y a Distancia de la UTPL. Fueron seleccionados aquellos estudiantes que, en base a los resultados obtenidos en el Cuestionario de Aptitudes aplicado en la Jornada de Asesoría de Sistemas, mostraron tener mayores necesidades de formación para adaptarse a esta nueva modalidad de estudios.

La universidad nos proporcionó una lista detallando nombres y apellidos, números telefónicos y correos electrónicos de los estudiantes que me fueron asignados, para poder establecer contacto con ellos y dar inicio al programa de Orientación y Mentoría.

Dicho grupo de estudiantes, constó del 50% de hombres y 50% de mujeres, con una edad media de 27 años, todos, como se dijo, pertenecientes a la carrera de psicología.

Por otro lado, el porcentaje de estudiantes activos constituyó sólo el 50% de los convocados, mientras que el otro 50% permaneció pasivo, es decir no participo del proceso.

2.4. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación.

2.4.1. Métodos.

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

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

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

El método analítico - sintético facilitó descomponer a la mentoría en todas sus partes y la explicación de las relaciones entre los elementos y el todo, así como también la reconstrucción de las partes para alcanzar una visión de unidad, asociando juicios de valor, abstracciones, conceptos que ayudaron a la comprensión de la acción de mentoría.

El método inductivo y el deductivo permitieron configurar el conocimiento y generalizar de forma lógica los datos empíricos que se lograron en el proceso de investigación.

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

2.4.2. Técnicas.

2.4.2.1. Técnicas de investigación bibliográfica.

Para la recolección y análisis de la información teórica y empírica se utilizaron las siguientes técnicas:

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

Los mapas conceptuales y organizadores gráficos, como medios para facilitar los procesos de comprensión y síntesis de los apoyos teórico- conceptuales.

El resumen o paráfrasis como medio para presentar un texto original de forma abreviada; permitió favorecer la comprensión del tema, entender mejor el texto y redactar con exactitud y calidad.

2.4.2.2. Técnicas de investigación de campo.

Para la recolección y análisis de datos, se utilizaron las siguientes técnicas:

La observación: es una técnica muy utilizada en el campo de las ciencias humanas. Desde el criterio de Anguera, (1998, p. 57) la observación se convierte en una técnica científica en la medida que: Sirve a un objetivo ya formulado de investigación.

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

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

La encuesta para detectar las necesidades de orientación de los estudiantes del primer ciclo de Modalidad Abierta y a Distancia. Encuesta de control de lectura para los mentores. Esta es una técnica muy utilizada en investigación, se apoya en cuestionarios previamente elaborados con preguntas concretas que faciliten obtener respuestas precisas y gestionar una rápida tabulación de datos.

Los grupos focales que permitieron realizar procesos de análisis y discusión de las diferentes necesidades de orientación y mentoría de los estudiantes de primer ciclo con la coordinación del mentor.

2.4.3. Instrumentos.

En la presente investigación se utilizarán los siguientes instrumentos:

- Hoja de datos informativos
- Cuestionario de necesidades de orientación: Intenta inducir al estudiante en una reflexión sobre su primera experiencia en educación a distancia a través de 5 preguntas que indagan sobre un problema experimentado al inicio de su etapa como estudiante universitario (ver Anexo 2)

- Hoja de evaluación del primer encuentro de Mentoría: Este cuestionario evalúa el desarrollo del taller considerando 7 aspectos de éste: utilización de recursos, metodología, objetivo del taller, participación del grupo, utilidad, desempeño de la mentora, y organización. (ver Anexo 3)
- Cuestionario de Habilidades de Pensamiento: es un cuestionario de 70 reactivos que mide la actitud del estudiante hacia el uso de estrategias de estudio, respondiendo a preguntas relacionadas a si lleva o no a cabo la utilización y desarrollo de pensamiento crítico, si tiene o no habilidades para el uso de técnicas de estudio, si organiza sus tiempos escolares, sobre cómo es su capacidad de concentración, así como sobre el grado de motivación que manifiesta para su aprendizaje; y por otro lado, si estas tareas las desarrolla con o sin dificultad. (ver Anexo 4)
- Registro de observación de las actividades de mentoría presencial.

2.5. Procedimiento.

2.5.1. Investigación bibliográfica.

Este proceso de mentoría da inició con la investigación bibliográfica, la misma que consistió en la compilación de fuentes académicas sobre mentoría y temas relacionados a ésta, así como, artículos y documentos que muestran las experiencias, en este campo, llevadas a cabo por distintas universidades, especialmente españolas, como la UNED (Universidad de Educación a Distancia de España), el Proyecto SIMUS desarrollado en la Universidad de Sevilla, el Proyecto Mentor desplegado por la Universidad Politécnica de Madrid y Complutense de Madrid, la Red de Mentoría que agrupa acciones de las Universidades Politécnica de Madrid, de las Palmas, Europea de Madrid y de Oviedo, etc. como también, la información provista por la UTPPL a través del EVA.

Una vez compilada la bibliografía, considerada la más pertinente y oportuna sobre el tema, se prosiguió a realizar un análisis comparativo y descriptivo de ésta para, en base a ello, proceder a sintetizarla en cada uno de los apartados del marco teórico, los mismos que fueron redactados bajo las directrices de las normas APA sexta edición.

2.5.2. Investigación de campo.

a) Modelo

El modelo de mentoría que se implementó fue el de la Mentoría entre iguales, el mismo que centra su atención en el estudiante mentorizado. Son sus necesidades e inquietudes las que impulsan el proceso y sirven de base para la planificación y ejecución de acciones por parte del mentor y el consejero.

b) Formas de comunicación

La comunicación a lo largo del proceso de mentoría se estableció a través de diferentes medios. De forma inicial, la interacción fue a través de correo electrónico; se utilizó este medio para motivar e invitar a los estudiantes mentorizados para que participen de este proceso y para que asistan al primer encuentro presencial con su mentor, llevado a cabo en las instalaciones de la universidad.

Acto seguido, la comunicación paso a ser cara a cara, tanto en dicho primer encuentro, como en posteriores reuniones establecidas con algunos de ellos (con los que estuvieron disponibles), por separado.

Después, la comunicación fue mediada a través de llamadas telefónica, para finalizar con la conformación de un grupo privado en Facebook, llamado "Mentoría", donde se pudo compartir información relevante relacionada con los diferentes momentos transcurridos, en este primer ciclo de estudios superiores, por los mentorizados, así como mantener un diálogo fluido y continuo con cada uno de ellos de forma privada.

d) Evaluación de los talleres y de la mentoría en general

Los diferentes temas que se trataron con los mentorizados durante este proceso de mentoría, fueron principalmente evaluados a través de preguntas sobre su pertinencia, aplicabilidad y relevancia para cada uno de los mentorizados. Los comentarios emitidos, nos sirvieron para reforzar ciertos comportamientos y profundizar cierta información, así como incluir nuevos aspectos percibidos como necesarios.

e) Acción desarrollada por la UTPL

La Universidad Técnica Particular de Loja fue la encargada de establecer las directrices para el desarrollo del proceso de mentoría llevado a cabo por los asesores y mentores. Estas directrices fueron facilitadas en diferentes momentos del proceso y a través de diferentes medios, así, los mentores contamos con un cronograma de actividades, en el que se propusieron los temas, que a través de una exhaustiva investigación, la universidad consideró de relevancia para ser tratados con los mentorizados. De igual forma, se nos facilitó una guía impresa (y digital), en la cual se mostró de forma detallada las líneas base para tener éxito tanto en el trabajo de campo con los mentorizados, como en el trabajo de titulación basado en aquel. Por otra parte, a través del EVA, el Equipo de Gestión del Proceso de Mentoría, proporcionó apoyo a los mentores aclarando dudas, acompañándonos en el proceso y motivándonos.

2.6. Recursos.

Los recursos que se utilizaron en este proceso de Mentoría fueron los siguientes:

2.6.1. Humanos.

- 5 estudiantes de nuevo ingreso (mentorizados)
- 1 estudiante egresado (mentor)
- 1 tutora (consejera)
- Equipo de Gestión del Proceso de Mentoría

2.6.2. Materiales Institucionales.

- Sala del Centro Regional Quito
- Internet
- Impresora
- Guía General de Educación a Distancia
- Cuestionarios para la aplicación a los estudiantes mentorizados

2.6.3. Económicos.

Los gastos asumidos por la investigadora en este programa fueron los siguientes:

Tabla 4: Recursos económicos

Concepto	Valor
Resmas de papel	\$5.00
Internet	\$15.00
Copias	\$10.00
Combustible	\$20.00
Teléfono	\$5.00
Anillados	\$15.00
Total	\$70.00

Elaborado por: Galarza A. (2015).

CAPITULO III
RESULTADOS, ANALISIS Y DISCUSIÓN

3.1. Características psicopedagógicas de los mentorizados.

Las características psicopedagógicas de los estudiantes mentorizados se pudieron conocer a través de la aplicación del Cuestionario de Habilidades de Pensamiento, el mismo que mide la actitud del estudiante hacia el uso de estrategias de estudio, puesto que responde sobre si lleva o no a cabo la utilización y desarrollo de pensamiento crítico, si tiene o no habilidades para el uso de técnicas de estudio, si organiza sus tiempos escolares, sobre cómo es su capacidad de concentración, así como sobre el grado de motivación que manifiesta para su aprendizaje; y por otro lado, si estas tareas las desarrolla con o sin dificultad.

El análisis de los resultados de dicho cuestionario se desarrolla dentro de los siguientes rangos: Bajo de 0 a 20%; Regular de 30 a 40%; Buena de 50% a 60%; Muy Buena de 70% a 80% y Sobresaliente de 90% a 100%.

El primer sub- campo de este cuestionario es el **pensamiento crítico** el mismo que mide un pensamiento reflexivo, razonable, centrado en decidir qué creer o hacer, y que incluye actitudes, habilidades cognoscitivas y creatividad. (Ennis R. H. como se citó en Montoya, J. I., 2011, p. 10)

Tabla 5. Sub-campo: Pensamiento Crítico

Reactivo	Puntuación					
	Columna X			Columna Y		
	Nunca	Algunas veces	Siempre	Muy difícil	Difícil	Fácil
1	0	3	1	0	2	2
2	1	2	1	0	2	2
3	0	3	1	0	1	3
4	1	0	3	0	2	2
5	1	3	0	1	1	2
6	0	2	2	1	1	2
7	0	2	2	0	1	3
8	2	2	0	0	3	0
9	0	2	2	1	0	2
10	0	2	2	1	2	1
11	0	1	3	1	1	2
12	0	2	2	0	2	2
13	0	3	1	0	2	1
14	2	1	1	2	1	1
15	0	2	2	1	1	2
16	1	0	3	1	1	2
Subtotal	2	7,5	6,5	2,25	5,75	7,3
TOTAL	31,25					

Fuente: Cuestionario de Habilidades de Pensamiento
Elaborado por: Galarza, A. (2015).

Este sub-campo fue medido a través de 16 reactivos, siendo, como se observa en la tabla 5, los reactivos 1, 2, 3, 5, 8, 13, 14 los que arrojaron las puntuaciones más bajas.

Dichos reactivos estuvieron relacionados con la capacidad de darse cuenta de si los fundamentos aprendidos con anterioridad sirven de mucho; con el hábito de hacer esquemas del contenido, delimitando las ideas principales y secundarias; con el deseo de ampliar la información recibida en clase, buscando otras fuentes sobre el mismo tema; con el establecer analogías para comprender mejor un fenómeno o tema; con el buscar información que contradiga lo que dice el profesor para enriquecer y ampliar lo que se aprende; con la capacidad de relacionar contenidos de distintas materias; y, por último, con la participación del estudiante en grupos de estudio para intercambiar puntos de vista sobre un tema.

Desde otro ángulo, la figura 2 nos muestra el porcentaje total alcanzado por los estudiantes en este sub-campo. Así, vemos que la puntuación lograda constituye el 48,8 % de la puntuación máxima, cifra que, según los rangos de calificación, pertenece al rango de Regular que, en otras palabras, significaría que los estudiantes testeados muestran utilizar y desarrollar el pensamiento crítico como estrategia de estudio en ese porcentaje, considerando que, los aspectos medidos, por los reactivos anteriormente mencionados, son los que presentan mayores dificultades en ser desarrollados, mismos que ejercen gran peso sobre el puntaje alcanzado en este sub- campo.

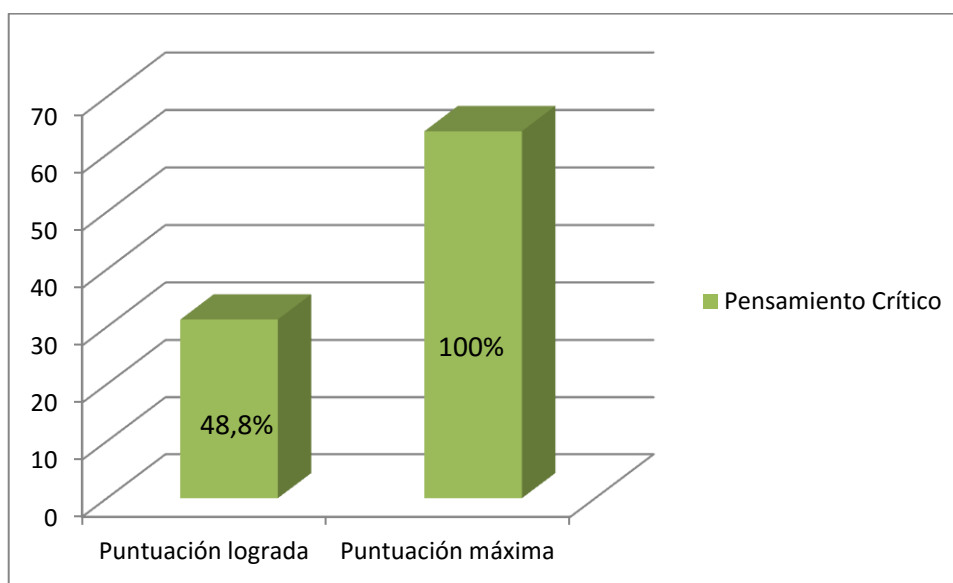


Figura 2. Sub- campo Pensamiento Crítico
Fuente: Cuestionario de Habilidades de Pensamiento
Elaborado por: Galarza, A. (2015).

Pero ¿qué es el pensamiento crítico?, según Ennis R. H. (como se citó en Montoya, J. I., 2011), “es un pensamiento reflexivo, razonable, que está centrado en decidir qué creer o hacer, el mismo que incluye actitudes, habilidades cognoscitivas y creatividad”, y agrega que “éste nos ayuda simplemente a evitar pensar sin sentido crítico y a actuar sin reflexión.” (p. 10)

De esta forma, puede decirse que el pensamiento crítico es aquel mediante el cual el estudiante:

- Reconoce, define y resuelve problemas diversos que se le presentan tanto en el plano teórico como práctico.
- Recoge y analiza los diferentes datos e interpreta los resultados.
- Lee, critica y evalúa el material escrito.
- Analiza y enfoca una situación o problema desde una perspectiva nueva, original o imaginativa. (Corvalán, O. y Hawes G., 2005, p.15)

Y, de manera más amplia, Montoya, J. I. (2011) postula que:

“Desarrollar el pensamiento en su capacidad crítica favorece el desarrollo integral del ser humano pues le brinda la posibilidad de hacerse libre ante cualquier tipo de enajenación; desarrollar la capacidad de la autonomía para optar por sí mismo por el saber, adquirir habilidad para asimilar no solo la información que le circunda, cada vez de forma más intensa; sino también los problemas y circunstancias específicas que le rodean. Esta es una tarea que le compete de una forma especial a la educación que tiene como punto de llegada la vida misma e implica componentes emocionales, cognitivos y sociales del hombre”. (p. 12)

Así, vemos cómo el pensamiento crítico se vuelve crucial al momento de integrar la información que recibimos, así como en la forma en que lo aplicamos en la vida diaria para la resolución de problemas en aras de una mejor adaptación al medio. Es esta capacidad del ser humano, según nuestra forma de ver, la que nos permite dotar a nuestras acciones, conceptos, creencias, esquemas, hábitos y comportamiento en general, de cierto sentido autónomo, es decir, a través de ella integramos los diferentes aspectos de nuestro ser (considerando siempre el ambiente en el que nos desenvolvemos), para actuar desde quienes somos como individuos.

Es importante, por lo tanto, que las iniciativas de orientación encaminadas a apoyar la integración a la universidad de los estudiantes de nuevo ingreso estén relacionadas con el

desarrollo de la capacidad crítica de éstos, ya que como vimos, es crucial para la construcción de conceptos significativos de lo que estamos estudiando, y de la vida en general.

Por otra parte, el segundo sub- campo evaluado por el Cuestionario de Habilidades de Pensamiento fue el **tiempo y lugar de estudio**, el mismo que mide la organización del tiempo y espacio en el que y donde se estudia.

Tabla 6. Sub- campo: Tiempo y Lugar de Estudio

Reactivo	Puntuación					
	Columna X			Columna Y		
	Nunca	Algunas veces	Siempre	Muy difícil	Difícil	Fácil
17	0	3	1	0	3	1
18	1	1	2	1	0	3
19	1	3	0	1	3	0
20	0	1	3	0	1	3
21	0	2	2	1	1	2
22	0	3	1	1	2	1
23	1	1	2	1	1	2
24	0	0	4	0	0	4
25	0	3	1	1	1	2
26	0	0	4	0	0	4
Subtotal	0,75	4,25	5	1,5	3	5,5
TOTAL	15					

Fuente: Cuestionario de Habilidades de Pensamiento
Elaborado por: Galarza, A. (2015).

Este sub-campo fue medido, a través de 10 reactivos, siendo, como vemos en la Tabla 6, los reactivos 17, 19, 22 y 23 los que arrojaron las puntuaciones más bajas.

Dichos reactivos están relacionados con la planificación del tiempo de estudio y su cumplimiento; con la administración del tiempo de estudio de acuerdo con lo que necesita el material a aprender; con el estudio para estar preparado en cualquier momento para contestar un examen; y, por último, con el cumplimiento a tiempo de trabajos, tareas y actividades.

Por otra parte, como podemos observar en la figura 2, la puntuación alcanzada por los estudiantes mentorizados a quienes se les aplicó el Cuestionario de Habilidades de Pensamiento, constituye en 37,5 % de la puntuación máxima en este sub-campo. Porcentaje que, según los rangos de calificación, pertenece a la categoría de Regular, lo que nos dice que estos estudiantes organizan su tiempo y del espacio de estudio de forma regular,

teniendo en cuenta que, los reactivos mencionados en el párrafo anterior, son, como se dijo, los que presentaron las puntuaciones más bajas.

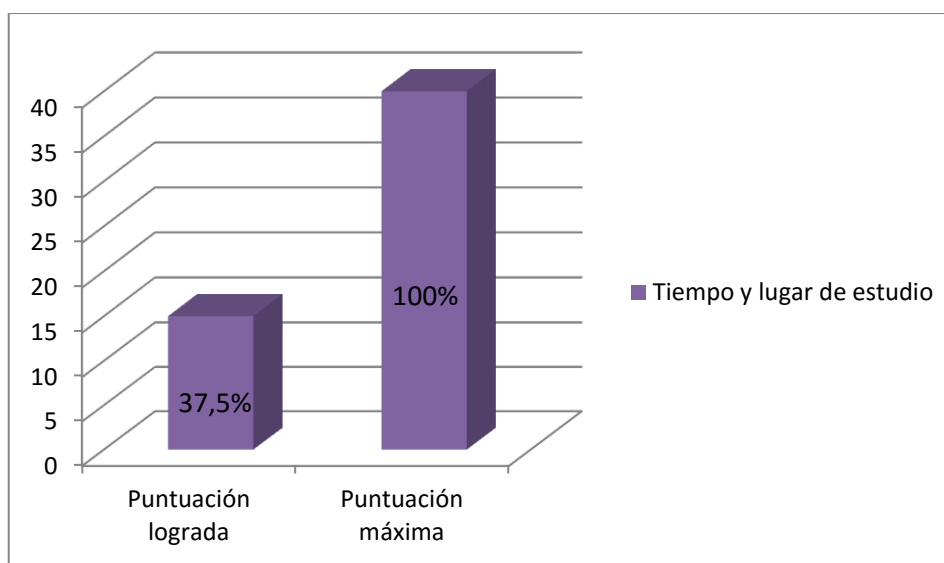


Figura 3. Sub- campo Tiempo y lugar de estudio
Fuente: Cuestionario de Habilidades de Pensamiento
Elaborado por: Galarza, A. (2015).

En relación a la organización del tiempo para estudiar, Rubio M. J. (2011), postula que el orden del tiempo constituye un hábito, por lo que no debemos improvisar nuestras actividades si queremos alcanzar nuestras metas por el camino más corto, y tampoco plantearnos cosas irreales y, añade que, para crear este hábito se necesita estudiar de forma metódica y siempre en el mismo horario. (pp. 214 - 215)

Con respecto al lugar de estudio, esta autora dice que es importante estudiar siempre en el mismo lugar, procurando reunir las siguientes condiciones: tranquilidad y ausencia de ruido, mobiliario adecuado, iluminación suficiente, temperatura adecuada y ausencia de elementos distractores. Este lugar debe en preferencia ser un lugar solitario, puesto que a la mayoría de las personas facilita la concentración. (pp. 212-214)

Así pues, la organización del tiempo y espacio en el que y donde se estudia, constituyen variables que sin duda marcarán la diferencia al momento de estudiar eficazmente. Es importante entonces, ayudar a los estudiantes de nuevo ingreso a plantearse horarios de estudio, así como, asesorarlos sobre la correcta adecuación del lugar donde se pretende estudiar, y motivarlos a que lo mantengan estable en el tiempo, para así facilitar la adquisición de un hábito.

El tercer sub- campo medido fue **técnicas de estudio**, el mismo que mide la utilización de técnicas al momento de estudiar, de forma que el aprendizaje se realice de forma más efectiva y fácil.

Tabla 7. Sub- campo: Técnicas de Estudios

Reactivo	Puntuación					
	Columna X			Columna Y		
	Nunca	Algunas veces	Siempre	Muy difícil	Difícil	Fácil
27	1	3	0	0	2	2
28	0	1	3	0	0	3
29	0	1	3	0	2	2
30	0	0	4	0	0	4
31	0	0	4	0	0	4
32	1	0	3	1	0	3
33	0	3	0	0	1	3
34	3	1	0	2	0	2
35	0	0	4	0	3	1
36	0	4	0	0	2	2
37	0	2	2	0	1	3
38	0	2	2	0	1	3
39	0	2	2	0	2	2
40	0	1	0	0	0	1
41	1	3	0	1	0	2
42	0	2	1	0	2	1
43	0	2	1	0	1	2
44	1	1	2	1	0	3
45	0	3	1	0	1	3
Subtotal	1,75	7,75	8	1,25	4,5	11,5
TOTAL	34,75					

Fuente: Cuestionario de Habilidades de Pensamiento
Elaborado por: Galarza, A. (2015).

Este sub-campo fue medido, a través de 19 reactivos, siendo, como se muestra en la Tabla 7, los reactivos 27, 33, 34, 36, 41 y 45 los que mostraron las puntuaciones más bajas.

Estos reactivos están relacionados con el hábito de hacer mapas conceptuales, esquemas o diagramas como apuntes durante las clases; con el poder reconocer las ideas principales y secundarias en un texto; con el imaginarse lo que le puedan preguntar en un examen para guiarse y prepararse para el mismo; con la costumbre de hacer esquemas, resúmenes, mapas conceptuales después de realizar una lectura; con la toma de notas de lo que se ve en clase; y, por último, con la búsqueda constante de nuevas fuentes de información.

En cambio, la figura 4 nos muestra en porcentajes la puntuación alcanzada por los estudiantes mentorizados, la misma que alcanzó el 48,3 % en relación a la puntuación máxima para este sub-campo. Valor que, de acuerdo a los rangos de calificación, pertenece a la categoría de Regular, lo que nos dice que estos estudiantes hacen uso de técnicas de estudio sólo de forma parcial, siendo los aspectos mencionados en el párrafo anterior, los que están más descuidados.

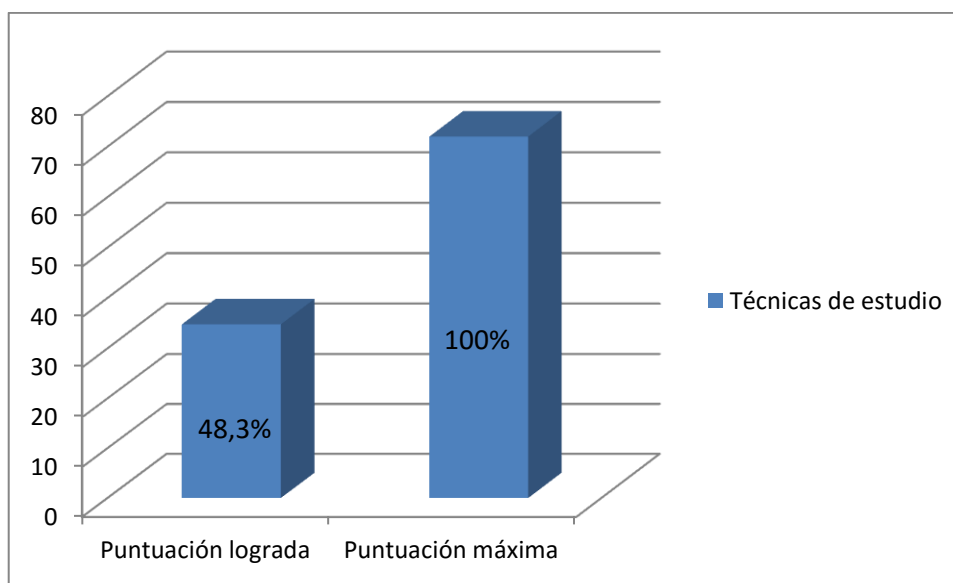


Figura 4. Sub-campo: Técnicas de Estudio
Fuente: Cuestionario de Habilidades de Pensamiento
Elaborado por: Galarza, A. (2015).

Sobre las técnicas de estudio Luetich, A. (2002) señala que:

“El aprendizaje es una actividad cuyo protagonista es el sujeto que aprende. Todo lo demás, incluido el docente, es secundario. Por eso, para garantizar el aprendizaje, no basta con la asistencia del estudiante, con su presencia física en clase, o con la acumulación de horas frente a un libro. Quien desee aprender debe adoptar una actitud activa, debe asumir su protagonismo y superar la tendencia a la comodidad, a la pasividad. Toda técnica de estudio, toda estrategia para la optimización del aprendizaje, parte de este presupuesto”. (p.1)

Y agrega:

“Las técnicas de estudio son modos de hacer operativa nuestra actitud frente al estudio y el aprendizaje. Favorecen la atención y la concentración, exigen distinguir lo principal de lo secundario, e implican no sólo lo visual y auditivo, sino también la escritura, reduciendo la dispersión o haciéndola evidente para el propio sujeto”. (p. 2)

Por tanto, las técnicas de estudio se vuelven herramientas indispensables cuando se trata de estudiar de forma tal, que los contenidos puedan ser usados y evocados en situaciones posteriores, llámense éstas exámenes, trabajos, cotidianidad, etc. y hacerlo de la forma más eficiente posible, aspecto que, considerando las características particulares de las personas que deciden estudiar en la modalidad a distancia - generalmente con otras ocupaciones además de las de estudiar-, puede marcar la diferencia en cuanto al éxito o fracaso en los estudios. Como bien lo señalo Luetich, lo importante no es el número de horas que se dediquen al estudio, sino la forma en que se lo hace, y éstas pueden reducirse significativamente si utilizamos técnicas de estudio que nos permitan hacerlo más rápido y mejor. Esto implica claro, que el estudiante adopte una actitud activa frente al estudio, usando técnicas y estrategias que, a partir del conocimiento que éste tenga de la forma particular en la que aprende, le sirvan para internalizar lo que estudia.

El cuarto sub- campo que mide el cuestionario es la **concentración**, la misma que mide la capacidad del individuo para elegir en lo que quiere poder atención y lo que ignorar (Astle, D. E., & Scerif, G., 2009).

Tabla 8. Sub- campo: Concentración

Reactivo	Puntuación					
	Columna X			Columna Y		
	Nunca	Algunas veces	Siempre	Muy difícil	Difícil	Fácil
46	0	1	2	0	0	3
47	0	2	1	0	1	2
48	1	2	1	2	1	1
49	0	1	3	0	1	3
50	0	2	2	1	1	2
51	1	2	1	1	2	1
52	0	2	2	0	2	2
53	0	4	0	0	3	1
54	0	1	3	0	1	3
55	0	1	3	0	1	3
Subtotal	0,5	4,5	4,5	1	3,25	5,3
TOTAL	19					

Fuente: Cuestionario de Habilidades de Pensamiento
Elaborado por: Galarza, A. (2015).

Este sub-campo fue medido, a través de 10 reactivos, siendo, como se muestra en la tabla 8, los reactivos 48, 51 y 53 los que reflejaron las puntuaciones más bajas.

Dichos reactivos están relacionados con la capacidad de concentración a pesar de sonidos, voces o luces; con la capacidad de atención aun cuando existe mucho ruido alrededor; y con el permanecer algún tiempo estudiando aunque de principio no se concentre.

Por otra parte, la figura 5, nos muestra la puntuación alcanzada por los estudiantes mentorizados, a quienes se les aplico el Cuestionario de Habilidades de Pensamiento, en porcentaje, constituyendo ésta el 47,5 % de la puntuación máxima para este sub-campo. Porcentaje que, en relación a los rangos de calificación, lo sitúa dentro de la categoría de Regular, lo que nos dice que estos estudiantes tienen una concentración regular al momento de estudiar, siendo los aspectos de los reactivos antes mencionados los que, como se dijo, reflejan las puntuaciones más bajas.

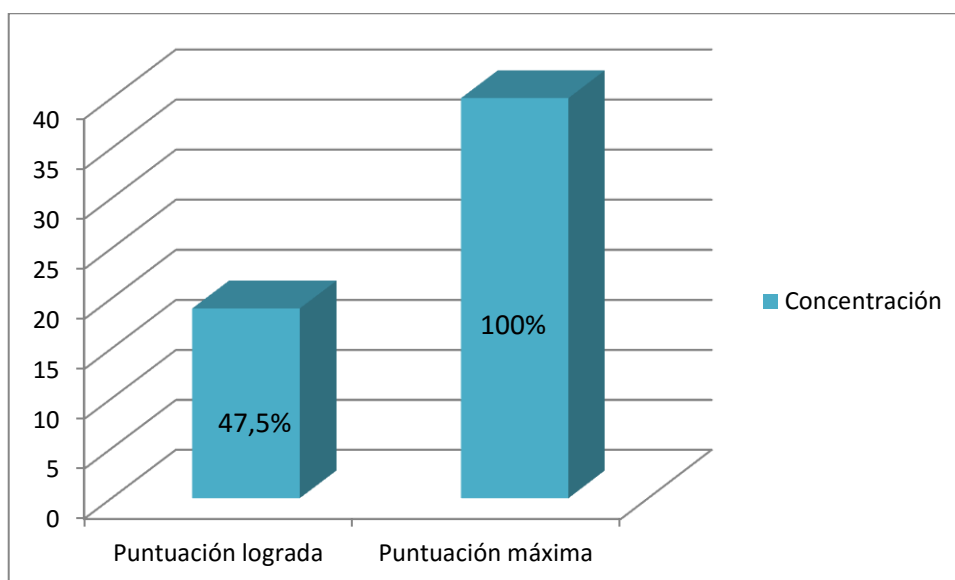


Figura 5. Sub-campo: Concentración
Fuente: Cuestionario de Habilidades de Pensamiento
Elaborado por: Galarza, A. (2015).

De acuerdo con Pallarés, E. (2007), la deficiente concentración durante el estudio es una de las quejas más frecuentes del estudiante y apunta que los “cursillos” o un conjunto de ejercicios, útiles, tal vez, en otros contextos, no aportan soluciones prácticas para el estudiante universitario y añade que lo más importante es revisar la forma de estudiar, los hábitos y técnicas de estudio. “La concentración no es algo independiente, sino el resultado de una buena motivación, planificación, lectura de estudio, etc.”. (p. 1)

Por consiguiente, la concentración, aparte de ser una condición básica necesaria para el desarrollo de cualquier proceso de aprendizaje, es también una capacidad que está interrelacionada (como la mayoría de procesos cognitivos) con los sub-campos mencionados anteriormente y con la motivación (sub-campo que se desarrollará en el

siguiente apartado). Tanto las técnicas de estudio, el pensamiento crítico, el lugar y tiempo de estudio, como la motivación son factores fundamentales para que el estudiante preste la atención suficiente – concentración-, en aras de una mejor comprensión y rendimiento académico.

Finalmente, el último sub- campo en ser evaluado fue la **motivación**, el mismo que mide tendencia innata a buscar la novedad y los retos, a ampliar y ejercitar las propias capacidades, a explorar y aprender. (Mas Tous, C., y Medinas Amorós, M., 2007)

Tabla 9. Sub- campo: Motivación

Reactivo	Puntuación					
	Columna X			Columna Y		
	Nunca	Algunas veces	Siempre	Muy difícil	Difícil	Fácil
56	0	0	4	1	0	3
57	0	0	4	1	0	3
58	0	0	4	0	0	4
59	0	0	4	0	0	4
60	0	2	2	0	4	0
61	1	2	1	0	4	0
62	0	1	3	0	1	3
63	0	0	2	0	0	2
64	1	1	2	1	1	2
65	0	0	4	0	0	4
66	1	2	1	0	1	3
67	0	0	4	0	1	3
68	0	1	3	0	1	3
69	2	1	1	2	1	1
70	0	2	2	0	2	2
Subtotal	1,25	3	7,25	0,75	4	6,75
TOTAL	23					

Fuente: Cuestionario de Habilidades de Pensamiento
Elaborado por: Galarza, A. (2015)

Este sub-campo fue medido a través de 15 reactivos, siendo, como se observa en la tabla 9, los reactivos 61, 66 y 69 los que arrojaron las puntuaciones más bajas.

Estos reactivos se relacionan con la búsqueda constante de nuevos retos y su cumplimiento; con la toma de nota de los libros o revistas que se consulta; y con la visita de exposiciones industriales o de otro tipo que tengan relación con los estudios que se estén realizando.

Por otro lado, la figura 6 nos habla de la puntuación alcanzada por los estudiantes mentorizados, a quienes se les aplico el Cuestionario de Habilidades de Pensamiento, en relación a porcentajes, situándole a la puntuación lograda por éstos en el 35,9 % de la puntuación máxima para este sub-campo, valor que, según los rangos de calificación, pertenece a la categoría de Regular, lo que nos indica que los estudiantes tienen una motivación regular para estudiar. Sin olvidar que los aspectos medidos por los reactivos mencionados en el párrafo anterior, son los que presentan la más baja motivación.

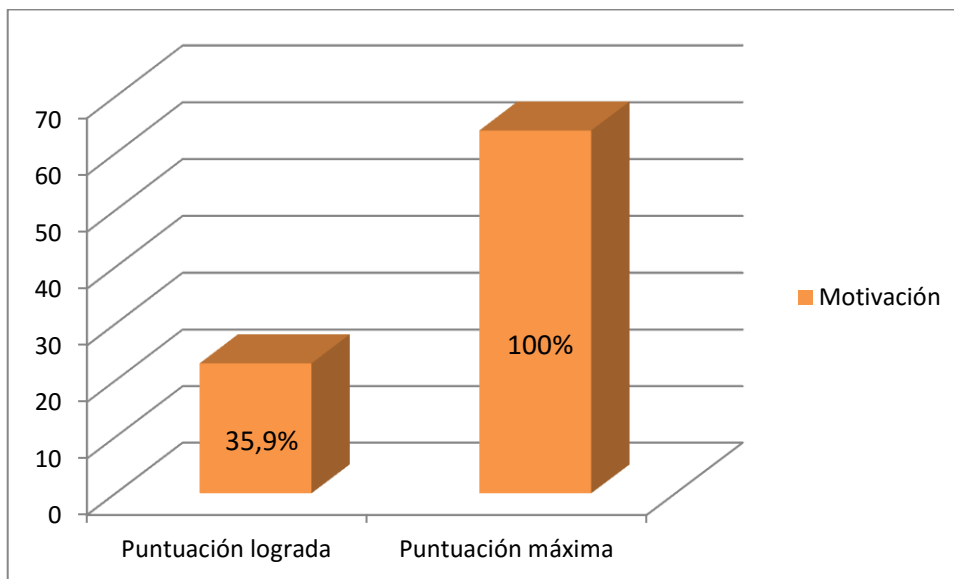


Figura 6. Sub-campo: Concentración
 Fuente: Cuestionario de Habilidades de Pensamiento
 Elaborado por: Galarza, A. (2015).

En relación a este tema, Mas Tous, C., y Medinas Amorós, M. (2007) sostienen que “cuando está desmotivado, el alumno carece de intencionalidad y de sentido de causación personal, lo que le lleva a sentirse desilusionado con las actividades académicas y, en algunos casos, al abandono de los estudios” (p.17) y, en este contexto académico, los autores consideran la motivación como una “tendencia innata a buscar la novedad y los retos, a ampliar y ejercitar las propias capacidades, a explorar y aprender”. (p. 18)

De esta forma, es indispensable mantener una actitud positiva ante los estudios, la misma que se consigue solo si se vislumbrar su relevancia, utilidad, o cualquier tipo de reforzamiento positivo por hacerlo, ya sea como pulsión cognoscitiva – desarrollo personal-, como por motivaciones sociales, que pueden ser de reconocimiento, estatus, etc. Esto, sin embargo, entra sobre todo dentro de los dominios del estudiante, él, como protagonista del proceso enseñanza- aprendizaje en la modalidad abierta y a distancia, es quien precisa potenciar esta capacidad a través de un aprendizaje significativo y con sentido, ya que

estudiar solo porque hay que dar exámenes o porque no hay más remedio, a la larga desemboca en una profunda desmotivación y desinterés.

3.2. Necesidades de orientación de los estudiantes.

Las necesidades de orientación que se desarrollarán a continuación responden a las necesidades que fueron detectadas durante el proceso de mentoría, a través de las diferentes comunicaciones mantenidas con cada uno de los estudiantes mentorizados y expuestas de manera explícita por éstos.

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

Las necesidades de inserción y adaptación a la modalidad abierta y a distancia de la UTPL (MaD), se hicieron evidentes en el 100% de los estudiantes mentorizados que participaron de este proceso. Para todos ellos esta modalidad de estudio fue completamente nueva, y expusieron tener muchas dificultades para adaptarse.

Una de las dificultades más notorias que presentaron los mentorizados, fue el manejo del EVA. Como lo expresó uno de ellos, “tuvo que pasar moneando la plataforma por casi todo el primer bimestre para descubrir cómo funcionaba y donde se localizaba la información que buscaba”.

Otra notoria dificultad en este proceso de transición para los estudiantes de nuevo ingreso, fue la metodología de estudio que esta modalidad demanda. El tener que organizar sus tiempos y desarrollar metodologías de estudio por sí solos, para así poder salir exitosos en las evaluaciones -a distancia y presenciales-, les resultó sumamente duro.

Por otro lado, presentaron muchas dudas sobre la manera en que están estructurados los exámenes y la complejidad de sus preguntas. Todos los mentorizados expusieron haber ido a rendir sus primeros exámenes muy nerviosos y que esto, de alguna forma, les afectó su rendimiento.

El tener que empoderarse por completo de su proceso de aprendizaje, después de algunos años de no estudiar de manera formal, y de venir de una modalidad presencial (el colegio), donde a diario tiene las directrices de los profesores para guiarles en dicho proceso, les resultó bastante desafiante. Esta realidad, sin embargo, cambió para el segundo bimestre, en el que los estudiantes dijeron sentirse más seguros en relación al uso del EVA y, obviamente, más familiarizados con la estructura de las evaluaciones de la universidad, así como con la modalidad de estudios a distancia.

La integración académica de los estudiantes universitarios, como lo señala Moncada Mora (2014), citado en nuestro marco teórico, “constituye un factor determinante del abandono de corto plazo” y, si bien, las causas de este fenómeno son múltiples, las acciones que se puedan tomar para prevenirlo desde el sistema de educación superior, a través de programas de orientación adecuados, sin duda, producirán efectos positivos en los estudiantes, ya que, como sostiene este autor, la integración académica y social, es el factor que más influye al momento de decidir permanecer o abandonar los estudios superiores, y agrega que la integración juega un rol aún más importante de lo que se pensaría, debido a que la mayor recompensa para un estudiante son los resultados inmediatos; desmotivándose al no obtener los resultados esperados relacionados con las expectativas de buen rendimiento académico, situación que lo impulsa a buscar gratificación realizando otro tipo de actividades.

3.2.2. De orientación académica.

Como se expuso en el apartado anterior, los estudiantes mentorizados son estudiantes que no han estudiado por lo menos dos años, y cuando lo hicieron lo realizaron en una modalidad presencial, por lo que la transición hacia el estudio autónomo, como lo demanda la modalidad abierta y a distancia, significó para todos ellos un gran desafío. Se evidencio, a través de diálogos mantenidos con cada uno de ellos, que carecían de técnicas de estudio, que se les hacía difícil mantener una disciplina para estudiar de forma periódica y metódica, que no acostumbraban a hacer mapas conceptuales, tomar notas, hacer resúmenes, etc. y que la forma en que estaban estudiando no les estaba dando los resultados esperados (todos los mentorizados se quedaron a supletorios).

Por otro lado, la incertidumbre que les invadió, sobre todo en el primer bimestre, al enfrentarse a algo completamente nuevo, como fue entrar a estudiar a distancia, les llevo a acercarse a los contenidos de las materias con cierto recelo, aspecto que se hizo notorio al examinar las preguntas en las que nos pidieron ayuda, preguntas que, para nuestro forma de ver, pudieron ser respondidas a través del uso de la lógica, pero que, sin embargo, no lo fueron por falta de confianza en sí mismos.

Se percibió pues, mucha vacilación por parte de ellos para confiar en sus propios conocimientos e intuición sobre los distintos temas estudiados, y uno de los chicos manifestó explícitamente su angustia sobre este tema cuando dijo “hay tantas teorías y no le dicen a uno cual es la que vale”. El encuentro con la realidad relativa y limitada de la ciencia parece ser bastante desconcertante para los estudiantes de primer ciclo, debido, tal vez, a que no han tenido mucho acercamiento a textos académicos.

Como bien lo exponen Lomeli, D. G., Figueiras, S. C., y Noriega, M. D. L. A. M. (2013) (citado en nuestro marco teórico), “para facilitar la adaptación los hábitos y estrategias que se puedan proveer o desarrollar en los estudiantes que recién se integran a la universidad representan para la vida universitaria un factor preponderante para alcanzar el éxito académico, facilitando su integración”.

De esta forma, consideramos que uno de los aspectos clave para facilitar dicha adaptación, es sin duda los hábitos y estrategias de estudio que se empleen en esta acometida. Su correcto uso y desarrollo llevará a los estudiantes a tener una mejor comprensión y retención de los contenidos y, consecuentemente, a un mejoramiento del rendimiento académico, aspecto importante para poder progresar en los estudios dentro de la institución.

3.2.3. De orientación personal.

Las necesidades de orientación personal, se evidenciaron principalmente en la desmotivación que sufrieron los estudiantes al ver que se habían quedado a supletorios en como mínimo dos materias. Los esfuerzos que éstos están realizando para poder estudiar, lo cual implica aminorar las horas de descanso y esparcimiento, limitar el tiempo que pasan con sus familias, etc., puesto que son personas que trabajan y, en algunos casos, padres de familia, lo percibieron como poco recompensado. Además, que recibieron esta noticia como un juicio de valor sobre sí mismos, sintiéndose poco aptos y capaces para salir exitosos en este nuevo reto que se propusieron.

En este momento, fue donde se percibió, de forma profunda la utilidad de un acompañamiento a los estudiantes de primer ciclo, ya que el apoyo que se pudo ofrecer en este tema fue muy apreciado por aquellos y creemos que influenciará en la decisión que tomen sobre seguir los estudios o retirarse de la universidad. El conocer la perspectiva de un estudiante que ha pasado por las mismas dificultades que ellos, y las ha superado, sin duda tiene un peso significativo sobre su interpretación de la experiencia.

Así, como se citó en nuestro marco teórico, la orientación personal, de acuerdo a Salmerón Pérez, H. (2010), lleva consigo la ambiciosa finalidad de promover el desarrollo integral de los estudiantes, por lo que busca conseguir la adaptación y conocimiento de sí mismo, la socialización y la comunicación entre los seres humanos. La orientación personal requiere ciertos aspectos básicos que un orientador como tal, nunca puede olvidar, la orientación debe basarse en el interés, el afecto, comprensión y empatía para que esta acción se produzca con afecto, dignidad y eficacia.

3.2.4. De información.

Las necesidades de información entre los estudiantes mentorizados, estuvieron sobre todo relacionadas (I) al manejo de la Plataforma Virtual de Aprendizaje (EVA) y al despliegue de información que ésta provee a sus usuarios, (II) a la correcta forma de descargar los libros electrónicos, de tal manera que se les permita subrayar y realizar búsquedas de los temas eficientemente, facilitando su estudio (por mucho tiempo, por no tener los libros dentro de su biblioteca personal, no pudieron editarlos ni siquiera para subrayar), (III) a información académica que, como se lo señalo en apartados anteriores, les pareció insuficiente, y (IV) al sistema de calificación de las evaluaciones.

Al 100% de los mentorizados les costó familiarizarse con el EVA, sobre todo para poder visualizar sus notas y los exámenes, y el 60% de los estudiantes recibió mensajes de tener que rendir el examen final 1, antes de que las notas se publicasen y sin que el puntaje sea menor a 14 puntos, o que en el examen hayan sacado una nota menor a 8 puntos.

De forma similar, el 100% de los mentorizados expusieron tener problemas con la descarga y manejo de los libros electrónicos. Y, en relación a la información académica solicitada, ésta estuvo sobre todo relacionada con las pruebas de ensayo –no sabían con exactitud cómo realizarlas-, se nos pidió también ayuda sobre preguntas específicas de las pruebas objetivas, y se nos preguntó sobre la forma en que serían redactados los exámenes.

Si bien, gran parte de esta información recibieron en las jornadas de asesoría sobre esta modalidad, así como en la Guía de Educación a Distancia de la UTPL, las dudas persistieron. Esta guía, ofrece información muy detallada de todos los procesos que se llevan a cabo en la universidad, sobre todo en cuanto a lo administrativo, pero se percibió que los estudiantes mentorizados no la valoran de esta forma, por lo que no se dieron el tiempo para consultarla.

Sobre las necesidades de información de los estudiantes universitarios de primer ciclo Vander Hofstadt Román, C., Marcos, Y. Q., & Marín, J. R. (2005), señalan que:

...han de evaluarse las posibles carencias informativas que pueda experimentar el estudiante, con el fin de adoptar las medidas necesarias que aseguren la calidad de la información. En este sentido, se considera que una información completa, dinámica, eficaz y eficiente es un pilar básico de un sistema democrático como es la universidad. Uno de los momentos en los que se hace más necesaria esta información es en el ingreso de nuevos alumnos a la Universidad, especialmente tras implantarse los nuevos planes de estudio. En los primeros días de clase en la

Universidad, los estudiantes reciben una gran cantidad de información que les puede resultar difícil de asimilar y, por tanto, que se olvida en poco tiempo. (pp. 186-187)

Es fundamental, entonces, proveer la información necesaria, y de forma oportuna, a todos los estudiantes de nuevo ingreso para así, facilitar el proceso de transición en el que se encuentran; más aún cuando se trata de estudiantes que se insertan a una nueva modalidad de estudio como es la modalidad abierta y a distancia, dado que ésta constituye un verdadero reto de adaptación sino se cuenta con la información necesaria.

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

La experiencia de ser mentor, fue sin duda una experiencia muy enriquecedora, aunque debo admitir que sí me tomo por sorpresa el constatar que muchos de los estudiantes que salieron favorecidos para participar en el programa, no lo quisieron aprovechar. Esta sorpresa se debió, en gran parte, a que cuando estuve en su lugar, regresando en el tiempo y acordándome de cuando estaba cursando el primer ciclo en la UTPL y de las dificultades que tuve para adaptarme a estudiar a distancia, me hubiera sido de tanta ayuda el poder contar con un mentor que, de alguna forma, me facilite esta transición.

El proceso de mentoría que se llevó a cabo, tuvo diferentes momentos, al inicio, en el primer encuentro presencial que se mantuvo, percibí mucha acogida por parte de los mentorizados que asistieron (el 30% del total de los convocados), por lo que las expectativas que me forme sobre el desarrollo del proceso, y en específico de mi función como mentora, fueron bastante positivas, sentí que mi rol podía ser percibido como útil y significativo en su proceso de adaptación e integración a la universidad, y a esta modalidad en específico. Sin embargo, esto no sucedió enteramente así.

En un principio, las llamadas telefónicas realizadas para conocer el estado de los estudiantes y si necesitaban de algún tipo de apoyo o información, no fueron muy bien recibidas, quizá porque coincidieron con momentos inoportunos para ellos o porque no fueron informados lo suficiente sobre los beneficios de este programa del cual podían favorecerse, o porque legítimamente no sintieron la necesidad de pedir apoyo. De todas maneras, tratando de buscar una alternativa menos “intrusiva”, se formó un grupo en Facebook, a través del cual los chicos podían participar de forma espontánea en los momentos en los que consideren oportuno y de forma fácil.

Este medio facilitó sin duda la comunicación, mas sin embargo, fueron pocas las ocasiones en las que los chicos solicitaron ayuda o apoyo de mi parte, a pesar de mis constantes mensajes en los que les mostraba mi interés sobre ellos y sobre cómo les estaba yendo en

sus estudios, mostrándome siempre abierta y dispuesta a ayudarles en cualquier aspecto que necesiten. Hasta que, cerca de finalizar el proceso, las respuestas a mis mensajes cesaron casi por completo. Hecho que es de alguna forma comprensible, si se considera que son personas con múltiples ocupaciones, y que para esas alturas las dudas e inquietudes que pudieron surgir sobre este primer ciclo de educación superior a distancia, ya fueron resueltas.

Otra forma de acercamiento que se promovió, fue el realizar encuentros presenciales con cada uno de ellos de forma individual para ayudarles a estudiar y esclarecerles dudas sobre las materias psicología social y general, ayuda que se torna difícil brindar vía chat y, una vez observado que fueron en estas materias en las que la mayoría se quedó a supletorios, pero, si bien a todos les pareció una buena idea, solo uno de ellos no canceló la cita y asistió a encontrarse conmigo. Él fue, en definitiva, el mentorizado para quien fui de mayor ayuda.

En relación a los temas de consulta de los mentorizados, éstos fueron, como se dijo, sobre la forma de calificación, tanto de evaluaciones a distancia como presenciales, sobre el manejo del EVA, desmotivación por haberse quedado a supletorios, preguntas puntuales sobre temas de contenido académico y sobre las fechas de las evaluaciones a distancia y presenciales.

3.4. Valoración de mentoría.

3.4.1. Interacción y comunicación (mentorizados – mentor).

La comunicación e interacción con los mentorizados se la llevo a cabo a través de emails, llamadas telefónicas, encuentros presenciales, pero sobre todo a través de chats en redes sociales (Facebook).

La comunicación e interacción con los mentorizados se efectuó de la siguiente manera:

- Con el 30% de los estudiantes la comunicación fue fluida y de doble vía.
- Con el 20% la comunicación se llevó a cabo sólo de forma ocasional y la mayoría de las veces sólo de una vía.
- Con el 50% la comunicación nunca se dio.

Por interacción fluida y de doble vía, se entiende aquí como la comunicación que incluyó respuesta activa por parte de los estudiantes mentorizados a los emails, mensajes de chat, llamadas, etc. así como, el contacto iniciado por parte de ellos para solicitar información, ayuda, apoyo, acompañamiento, etc.

Por interacción ocasional, entendemos aquí como la comunicación que se tuvo respuesta por parte de los mentorizados solo de manera ocasional, los mensajes, emails, llamadas, no fueron, sino solo en ocasiones respondidas.

Por interacción que nunca se dio, entendemos la comunicación que nunca tuvo respuesta por parte de los estudiantes mentorizados. Los mensajes, llamadas, emails nunca fueron respondidos.

En relación con los temas que motivaron la comunicación e interacción, constan los motivos señalados en el apartado anterior.

Con respecto a los encuentros presenciales, a la primera jornada asistieron el 30% de los estudiantes asignados al programa -los mismos con quienes se mantuvo un contacto activo durante todo el proceso-. En ésta se pudo despejar las dudas en cuanto a la estructura de las evaluaciones a distancia y presenciales, se impartieron técnicas de estudio que, según nuestra experiencia han sido eficaces para el estudio considerando el tipo específico de evaluaciones de la UTPL y, por sobre todo, se trabajó en motivar a los estudiantes para ponerle ganas a esta nueva y enriquecedora experiencia que es el estudiar una carrera universitaria, logrando con esto, aplacar la angustia de verse inmersos en una forma de estudio completamente nueva. Al finalizar la jornada, se mostraron más tranquilos y seguros sobre los pasos que debían dar.

Finalmente, y en relación a la comunicación mantenida con el equipo de gestión del POM, el EVA constituyó un medio de comunicación muy importante para realizarlo.

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

El grado de motivación, tanto de mentores como de mentorizados, a nuestra forma de ver, tuvo diferentes fases. Todos coincidimos en que al inicio del ciclo, la motivación percibida sobre todo en la primera jornada presencial, fue bastante alta. Los chicos se sentían muy entusiasmado de haber dado el primer paso para poder estudiar una carrera, que como nos manifestaron, les atraía e interesaba mucho y que desde hace bastante tiempo querían empezarla y, por otro lado, para nosotros, como mentores y además casi psicólogo, el hecho de poder ser útil a otros seres humanos gracias al conocimiento adquirido sobre la carrera, la universidad y en específico sobre la modalidad de estudios a distancia, fue percibido como un fuerte motor impulsor para iniciar el proceso.

Sin embargo, este nivel de motivación no se mantuvo en el tiempo, no hubo de pasar mucho tiempo para que las respuestas a llamadas y a emails se disminuyeran. Este hecho, puede

decirse, fue el más desmotivante, para quienes cumplimos el rol de mentor, mientras que, para los mentorizados, consideramos, que fue la noticia de haberse quedado a supletorios, lo que mayor frustración y desmotivación les provocó.

Pero estos momentos no fueron los únicos en los que se experimentó frustración y su consecuente desmotivación. A modo de lista, destacamos los siguientes momentos:

Momentos de frustración y desmotivación

- Al momento de descargarse los libros electrónicos. No se los podían descargar, no podían subrayarlos ni hacer búsquedas de temas específicos; demora excesiva para su visualización; adaptarse a estudiar con libros electrónicos.
- Al enfrentarse por primera vez con los contenidos de los libros. Poca familiarización con textos académicos. Desconocimiento de terminología especializada, etc.
- En la adquisición de hábitos y estrategias de estudio. Dificultad para mantener un horario de estudio estable, carencia de técnicas y estrategias de estudio, etc.
- En general al intentar adaptarse a la modalidad abierta y a distancia.

Momentos gratificantes y motivantes

- Al sentir que no están solo en esto. Los estudiantes con quienes se mantuvo comunicación expusieron tener contacto con compañeros y ayudarse mutuamente. Por otro lado, percibir el acompañamiento de un mentor, dijeron haber sido motivante sobre todo en momentos de desesperanza como lo fue el haberse quedado a supletorios.
- Al encontrarse con temas académicos que les eran de su interés. Hubo un chico que expuso no tener ganas de pasar a otros temas porque lo que estaba estudiando le estaba gustando mucho.
- Al tener buenas calificaciones en las evaluaciones (sobre todo les fue bien en las evaluaciones a distancia).

De lo expuesto, consideramos, en términos generales, que el programa de mentoría representó una fuente importante de motivación y apoyo para los estudiantes de nuevo ingreso que participaron en él, ayudándoles a sobrellevar los momentos de frustración.

3.4.3. Valoración general del proceso.

En proceso de mentoría llevado a cabo, fue como se dijo anteriormente, una experiencia muy enriquecedora, desde la perspectiva de mentor, no solo en el ámbito personal sino también

en el profesional, ya que pudimos tener un acercamiento práctico a la orientación psicopedagógica a través del trabajo que se realizó y, hablando en términos generales, considero que el proceso de mentoría realizado con los estudiantes de primer ciclo de la carrera de psicología, constituye una iniciativa muy valiosa para afectar las penosas cifras de deserción universitaria de los estudiantes de nuevo ingreso, procurando una mejor integración y adaptación al sistema de educación superior en general y a la modalidad abierta y a distancia, en específico que, según estudios, son los factores que tienen mayor influencia al momento de decidir seguir o dejar los estudios universitarios.

De esta forma, se buscó, a través de las acciones que se efectuaron, favorecer dicha integración y adaptación, las mismas que fueron apreciadas como valiosas por parte de los mentorizados, a juzgar por sus palabras de agradecimiento y gratitud y en la sensación de alivio que se percibió de ellos tras haber recibido esclarecimientos de dudas o apoyo en general.

Otro factor que consideramos juega un rol preponderante en el éxito del programa, es la percepción de no sentirse solo en un momento de transición tan importante como es el de empezar una carrera, después de haber dejado de estudiar por varios años, con trabajos de tiempo completo, con responsabilidades familiares y en una modalidad completamente desconocida. El saber que se cuenta con alguien, no sólo para el esclarecimiento de dudas, sino, por sobre todo, para compartir frustraciones y alegrías, indudablemente afectará positivamente la experiencia de este primer ciclo de estudios universitario.

Así pues, podemos decir que un proceso de mentoría puede resultar muy provechoso y positivo para atenuar o mitigar la deserción estudiantil motivada por una pobre integración al sistema universitario. Sin embargo, consideramos que se debe informar mejor a los estudiantes que se pretende inducir en este programa, proveyendo mayor información de los participantes, de los beneficios que brinda la mentoría entre iguales, etc. para que en futuros programas el número de estudiantes que se interesen en él sea mayor, ya que consideramos que es una ayuda con la que todo estudiante de nuevo ingreso de esta modalidad debe contar.

3.5. FODA del proceso de mentoría desarrollado.

Se presenta a continuación el análisis FODA (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas) del trabajo de mentoría realizado:

Tabla 10. FODA del proceso de mentoría desarrollado

	POSITIVOS	NEGATIVOS
INTERNOS	<p style="text-align: center;">Fortalezas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nivel alto de compromiso con el proceso tanto de consejeros como de mentores. - Apoyo continuo del Equipo de Gestión del Proceso de Mentoría - Proceso llevado a cabo por iguales (con quienes existe un mayor grado de confianza) - Acciones siempre dirigidas al beneficio de los mentorizados. - Proceso llevado a cabo por estudiantes egresados de la carrera de psicología, quienes están capacitados para trabajar con gente. 	<p style="text-align: center;">Debilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> - Insuficiente información previa al inicio del proceso de mentoría, a los estudiantes que salieron favorecidos para participar del programa. - Ausencia de espacio para realizar la mentoría a través del EVA. - Ausencia de información sobre las experiencias previas realizadas en este campo por la UTPL, misma sería de gran ayuda para el mejor desempeño del rol de mentor en este contexto específico.
	<p style="text-align: center;">Oportunidades</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grandes necesidades de orientación para la integración y adaptación al sistema de educación superior a distancia por parte de los estudiantes de nuevo ingreso. - Alto grado de compromiso de la UTPL para afectar las cifras de deserción de los estudiantes de nuevo ingreso. - Contar con profesionales expertos en el tema. - Contar con estudiantes egresados de carreras del área humanística motivados y dispuestos a participar en el POM como parte de su trabajo de investigación. - Contar con una plataforma virtual muy especializada a través de la cual se podría llevar a cabo la mentoría. 	<p style="text-align: center;">Amenazas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nivel de compromiso bajo por parte de los mentorizados para participar en el programa. - Poca disponibilidad de tiempo de los mentorizados para participar del programa, asociado a sus ocupaciones laborales y responsabilidades familiares. - Disminución del grado de motivación a lo largo del proceso de todos los participantes. - Resistencia al cambio por parte de los mentorizados.
EXTERNOS		

Elaborado por: Galarza, A. (2015).

3.6. Matriz de problemáticas de la mentoría.

Se detallan a continuación las principales problemáticas a las que nos enfrentamos en el desarrollo del programa de mentoría:

Tabla 11. Matriz de Problemáticas

PROBLEMA	CAUSA	EFEECTO	FUENTE
Poco información provista a los estudiantes favorecidos por el POM antes de iniciar el proceso	Falta de información preparada para los estudiantes de favorecidos por el POM	Poco interés por parte de los estudiantes favorecidos para participar en el programa	Proceso de mentoría
Retraso en la iniciación del POM	Dificultades dentro de la organización del programa	Ausencia de acompañamiento a los mentorizados en inicio de sus estudios	Proceso de mentoría
Poca participación de los mentorizados	Falta de motivación	Poco aprovechamiento de los beneficios del POM	Mentorizados
Problema con los libros electrónicos	Insuficiente información sobre su descarga, almacenamiento y uso óptimo	Poco y tardío aprovechamiento de los libros	UTPL
Dificultades para el manejo del EVA	Insuficiente información sobre su manejo	Pérdida de tiempo descubriendo por sí solos como usarlo	UTPL
Insuficiente información y capacitación a mentores	Nula socialización de los resultados de programas de mentoría anteriores llevados a cabo en ciclos anteriores por la UTPL	Desconocimiento del contexto específico ante el cual nos encontramos	Equipo de Gestión de la POM
Bajo rendimiento académico	Pobres técnicas y estrategias de estudio	Supletorios y desmotivación	Mentor Mentorizados

Elaborado por: Galarza, A. (2015).

CAPITULO IV
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

1. Con los estudiantes que participaron de forma activa en el programa se desarrollaron acciones de orientación psicopedagógicas con la finalidad de facilitar su incorporación al sistema de educación a distancia, mejorar sus logros académicos y disminuir la tasa de abandono temprano, acometida que, consideramos, fue solo parcialmente alcanzada, ya que se observó poco compromiso con el proceso por parte de los mentorizados.
2. Consideramos que la falta de participación de la mayoría de los estudiantes convocados a participar de este programa, se debe, en gran parte, a la poca información, sobre los beneficios del programa de mentoría entre iguales, impartida por parte de la universidad, previo al inicio del POM.
3. Los estudiantes de nuevo ingreso muestran tener grandes necesidades de orientación en lo referente a lo académico, personal y administrativo.
4. Los estudiantes cuentan con deficientes técnicas y estrategias de estudio, lo que ocasiona que tengan que rendir exámenes supletorios.
5. El proceso de mentoría se efectuó principalmente a través de medios electrónicos, debido, sobre todo, a la falta de tiempo de los mentorizados para asistir a encuentros presenciales.
6. El puntaje alcanzado por los estudiantes evaluados a través del Cuestionario de Habilidades de Pensamiento, el mismo que mide los sub- campos de: pensamiento crítico, lugar y tiempo de estudio, técnicas de estudio, concentración y motivación, los posicionó en el rango de regular en cada uno de dichos sub- campos.

RECOMENDACIONES

1. Consideramos que se debe capacitar a los estudiantes que van a realizar la función de mentores en cómo incentivar un grado de compromiso alto en los mentorizados con el programa para, de esta forma, cumplir con la acometida de facilitar su incorporación al sistema de educación a distancia, mejorar sus logros académicos y disminuir la tasa de abandono temprano.
2. Se recomienda que se incentive la participación de los estudiantes de nuevo ingreso convocados a participar del programa de mentoría, a través de una capacitación donde se explique detalladamente el proceso que se llevará a cabo y los beneficios que se podrán obtener de éste.
3. Creemos que la información recopilada en experiencias pasadas, a través de los procesos de mentoría entre iguales llevados a cabo por la UTPL, debe ser socializada con los futuros mentores para, así prevenirlos de los problemas comunes a este proceso, dentro del contexto específico de esta universidad, y que, de esta forma, puedan hacerlos frente de mejor manera.
4. Debido al déficit que mostraron los estudiantes de nuevo ingreso en cuanto al uso de técnicas y estrategias de estudio, creemos que sería importante desarrollar un programa serio (que bien podría ser parte del POM), en el que se trabaje la adquisición de dichos conocimientos y destrezas técnicas y, de esta forma, aplacar las necesidades académicas de los éstos.
5. Debido a que el proceso de mentoría se efectuó principalmente a través de medios electrónicos, se considera importante que se instaure un espacio dentro de la Plataforma Virtual de Aprendizaje (EVA) de la universidad, donde mentores y mentorizados puedan interactuar e intercambiar información, de forma fácil y rápida.
6. Se recomienda que se desarrolle un Manual para el Mentor que compile la información más relevante provista por los estudiantes que cumplieron el rol de mentores en este proceso, la misma que fue resumida en sus propios manuales para el mentor como parte de su trabajo de investigación, para que dicha información pueda ser útil a futuros mentores.

MANUAL PARA EL MENTOR

MANUAL PARA EL MENTOR

1. **Título:** Manual para el Mentor

2. **Justificación**

La realidad en el Ecuador en relación al abandono temprano de los estudios universitarios es bastante crítica. El 50% de los estudiantes de nuevo ingreso optan por abandonar los estudios para el fin del primer ciclo (Moncada Mora, L., 2014), hecho que, según varios investigadores, responde a la pobre integración que experimentan dichos estudiantes al nuevo contexto académico y, en el caso específico de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), al enfrentarse también a la modalidad abierta y a distancia.

El paso del colegio a la universidad, ya de por sí constituye un periodo de transición fuerte, debido a las nuevas exigencias que ésta última demanda de los estudiantes, no solo a nivel académico, sino también en lo personal, ya que el estudiante debe aprender a direccionarse de forma bastante más autónoma de lo que acostumbraba en el colegio.

Si a estas demandas le agregamos el hecho de tener que adaptarse a una modalidad de estudios completamente desconocida, como lo es la modalidad abierta y a distancia, la transición del colegio a la universidad, se vuelve aún más difícil. Esto sin contar con las particularidades que caracterizan al estudiante que opta por estudiar bajo esta modalidad, las mismas que incluyen: ser personas que, después de haber terminados sus estudios en un colegio, han dejado de estudiar por algunos años, es decir han perdido el hábito de estudiar de forma regular; tienen trabajos de tiempo completo; son muchas veces padres de familia, etc. Variables que, de una u otra forma, afectarán la integración del estudiante de nuevo ingreso a la universidad.

De esta forma, y, considerando lo complejo y multifactorial del fenómeno de deserción a corto plazo, el estudiante egresado que desempeña el rol de mentor, quien es un estudiante que ha pasado por las mismas vicisitudes, problemas, dificultades, etc. -y las ha sabido superar-, que los estudiantes de nuevo ingreso a quienes acompaña y guía, debe poder contar con un manual que le trace los lineamientos generales de su accionar para que pueda solventar las necesidades de orientación percibidas en dichos estudiantes de nuevo ingreso, de la manera más eficaz.

Por otro lado, y tomando en cuenta que el conocimiento que ha adquirido el estudiante próximo a la titularse, a través de sus años de estudio en la universidad bajo esta modalidad, no es suficiente para desempeñar en rol de mentor, ya que éste demanda

además que se cuente con ciertas competencias y conocimientos específicos sobre la mentoría, creemos que es sumamente necesario que se capacite a dichos estudiantes para que puedan desempeñar el rol de mentores óptimamente. Así pues, dentro de este manual presentamos también una propuesta de capacitación para este fin.

Finalmente, un manual que contemple las estrategias para la resolución de los problemas más comunes a los estudiantes de la UTPL en específicos, detectados en nuestra experiencia como mentores, creemos será de mucha ayuda para los futuros estudiantes que ejerzan este rol en ciclos posteriores.

3. Necesidades de orientación y mentoría:

Las necesidades de orientación y mentoría que se evidenciaron en el proceso de mentoría llevado a cabo, estuvieron relacionadas a 4 áreas:

De inserción y adaptación al sistema de Educación a Distancia.

- Dificultad para el manejo del EVA.
- Metodología de estudio completamente nueva
- Incertidumbre sobre la estructuración de los exámenes, así como de su nivel de complejidad.

De orientación académica

- Habitación a los estudios, después de haberlos dejado por varios años.
- Pobres técnicas y estrategias de estudio
- Poca familiarización con textos académicos

De orientación personal

- Poca confianza en sí mismos
- Múltiples ocupaciones y responsabilidades que les resta el tiempo dedicado al estudio
- Desmotivación ante bajo rendimiento académico
- Poco compromiso con el programa de mentoría

De información

- Sobre el proceso de mentoría al cual estaban convocados
- Sobre el manejo del EVA
- Sobre la forma correcta de descargarse y usar los libros electrónicos

- Sobre las evaluaciones a distancia y presenciales.
- Sobre el sistema de calificación de la UTPL

4. Objetivos

Para dotar de un norte a este manual nos hemos propuestos los objetivos que se detallan a continuación:

Objetivo General

Implementar un manual que facilite la labor de los estudiantes de la UTPL que cumplen el rol de mentores, es busca de satisfacer las necesidades de orientación de los estudiantes que por vez primera se incorporan al sistema de educación superior en la modalidad abierta y a distancia, en aras de su mejor adaptación e integración a la universidad.

Objetivos específicos

- Proveer de información al estudiante mentor para promover el interés de los estudiantes de nuevo ingreso por el programa de mentoría.
- aconsejar sobre cómo crear una atmosfera de confianza y apoyo a lo largo del proceso.
- Dotar al estudiante mentor de las herramientas para que pueda hacerle frente a los problemas más comunes con los que se encontrará al desempeñar su rol.
- Ofrecer datos que puedan facilitar la acción de orientar a los estudiantes de nuevo ingreso en lo académico, personal y profesional.
- Facilitar instrumentos para motivar a dichos estudiantes para que no dejen los estudios, asumiendo que es eso lo que persiguen.

5. Definición del mentor

En este contexto, mentor es, por un lado, un estudiante de último ciclo de la UTPL que posee un bagaje de conocimientos que el haber estudiado en esta universidad bajo la modalidad abierta y a distancia por cerca de 5 años, le ha provisto, encontrándose en capacidad de orientar a estudiantes que recién se incorporan a ésta y, por el otro, es también, un estudiante que se ha capacitado para cumplir el rol de mentor, cosa que el hecho de haber estado en la UTPL por el tiempo señalado, no le confiere.

Así, citando a Sánchez C. (2009), mentor es una persona que posee un bagaje de conocimientos y experiencias, que lo convierte en una persona idónea para ayudar o guiar a otra persona que carezca de ese bagaje en su proceso de desarrollo o superación de necesidades. (pp. 11-25)

6. Perfil del mentor

Las competencias básicas con las cuales debe contar un mentor son:

- Compromiso
- Querer y Saber ayudar: la intención no sólo cuenta, es necesaria una buena formación.
- Capacidad de ayudar, orientar y asesorar.
- Disponer de buenas habilidades personales: para la comunicación, la empatía, la confianza, la escucha, la solución de problemas, la toma de decisiones, para compartir...
- Poseer una actualizada base de conocimientos en general y en particular en relación a las carencias que el mentorizado posee.
- Predisposición al aprendizaje mutuo y continuo
- Disponer de un buen bagaje de experiencias (tanto positivas como negativas).
- Poseer competencias propias de la mentoría natural. A pesar de lo vital de la formación previa del mentor, este ha de contar con ciertas aptitudes personales previas.
- Intentar ser neutral en sus aportaciones.
- Hacer preguntas abiertas y escucha cuidadosamente para dar una buena respuesta.
- Propiciar la acción reflexiva.
- Ha de estar preparado para abrirse hacia el mismo y hacia los demás.
- Activar continuamente el proceso de mentorización: feed- back positivo.

7. Acciones y estrategias de Mentoría

En este manual se avizoran las acciones y estrategias que, a partir de nuestro trabajo de investigación, consideramos son las que deben ser implementadas una vez se haya realizado la labor de seleccionar a los participantes para el programa. Es decir, las acciones que se sugieren no responden a las fases previas a la selección de los mentores, sino a las que le subsiguen, las mismas que proponemos sean las siguientes:

1. Fase de capacitación a los mentores
2. Fase de intervención
3. Fase de evaluación del programa

Primera fase – Capacitación a los estudiantes mentores

En la primera fase, que constituye la capacitación a los estudiantes que van a desempeñar el rol de mentores, sugerimos que se realicen 4 talleres en los que se forme a dichos estudiantes sobre los siguientes temas:

Taller 1

¿Qué es la Mentoría?

- Definición
- La Mentoría como práctica de orientación
- La Mentoría entre iguales

Metodología de intervención

- El Plan de acción de mentoría, funciones del estudiante mentor
- Proceso de intervención, experiencias personales
- Perfil del estudiante de nuevo ingreso
- Ventajas de participar en el programa

Taller 2

Habilidades comunicativas

- Cómo hablar en público, habilidades para la comunicación
- Empatía y flexibilidad.
- Técnicas de motivación.
- Identificación de necesidades.
- Relación entre iguales, dinámica de grupos
- Estrategias para hacer frente a las principales problemáticas presentadas en POMs anteriores

Taller 3

Conocimiento y funcionamiento de la universidad

- Estructura de la UTPL
- La modalidad abierta y a distancia
- El óptimo uso de los libros electrónicos
- Normativas (permanencia, gestión, protocolo de quejas, sistema de calificación, etc.)

- Becas, trámites de matrícula, convalidaciones...
- Servicios para el alumnado

Taller 4

El Centro y la Titulación. Acogida y orientación

- Organización de los Centros universitarios
- Instalaciones y recursos.
- Plan de estudios, tutorías, evaluación, foros, chats, etc.
- Prácticas obligatorias (los Practicum)
- Técnicas y estrategias de estudio

Segunda fase- La intervención

A continuación se propone una serie de talleres impartidos por los estudiantes mentores a los estudiantes de nuevo ingreso (mentorizados), ya sea a través de sesiones presenciales o vía electrónica. Se sugiere, que si no se pueden llevar a cabo los talleres de forma presencial en la universidad, se lo haga a través de una videoconferencia por skype, y que el material sea compartido vía correo electrónico.

Por otro lado, nos parece pertinente mencionar que, el contenido de los talleres está relacionado con las necesidades de orientación detectadas en este trabajo de investigación. Se procurará que cada taller contenga información sumamente relevante para los mentorizados, ya que son personas que no cuentan con el tiempo para detenerse en generalidades que no les sea completamente útil, por lo que también se debe procurar no realizar talleres o foros muy largos. Consideramos que un foro de máximo una hora y media dos veces por bimestre es suficiente. Si se lo hace de esta forma, se conseguirá mantener el interés de los mentorizados por participar en próximos talleres o foros.

Asimismo, se sugiere que se cree un grupo cerrado en Facebook, donde tanto mentor con mentorizados puedan contactarse de forma rápida y fácil, así como entre estos últimos. De esta manera proporcionaremos seguimiento al proceso.

Taller 1

Generalidades de la Modalidad Abierta y a Distancia de la UTPL y del Programa de Mentoría entre Iguales

- Presentación del mentor. Delimitación de sus funciones y tipo de orientación que se brindará.
- Los beneficios de participar en el Programa de Mentoría entre Iguales.
- Presentación del uso del EVA. Si se lo hace en forma de foro vía skype, el mentor podrá compartir su pantalla para que todos los mentorizados puedan ver lo que él hace y, así conocer de qué forma está desplegada la información en esta plataforma.
- Esclarecimiento de dudas e inquietudes sobre el uso del EVA
- Presentación sobre el óptimo uso que se puede hacer de los libros electrónicos.
- Cómo participar en foros y chats a través del EVA
- Aplicación del Cuestionario de Habilidades de Pensamiento
- Aplicación de estrategias de motivación para el inicio de los estudios académicos.

Taller 2

Mis evaluaciones a distancia y presenciales

- Estructura de las evaluaciones a distancia y presenciales. Cómo realizar las pruebas objetivas de la forma más eficiente y cómo desarrollar las pruebas de ensayo (principios básicos para escribir un ensayo). Dónde encontrar documentos académicos en internet y cómo citarlos fácilmente (google scholar).
- Sistema de calificación de la UTPL.
- Cómo estudiar para las evaluaciones presenciales. Impartir técnicas y estrategias de estudio adecuadas para rendir los exámenes específicos que se toman en la UTPL. Es diferente un examen en el que uno tiene que desarrollar ideas del que se tiene que elegir la respuesta correcta o verdadero o falso, como es el caso de la UTPL. Por otra parte, aconsejar sobre la importancia de ir a rendirlos tranquilos, ya que el nerviosismo les puede jugar en contra.
- Aplicación de técnicas de motivación en la preparación para las evaluaciones.

Taller 3

Desarrollo de habilidades y hábitos de estudio

- Cuándo y dónde estudiar. Importancia de crear hábitos de estudio, haciéndolo de forma regular a la misma hora y en el mismo lugar (tras haberlo adecuado para este fin).
- La importancia de mantenerse motivados y con una actitud positiva hacia los estudios.
- Cómo hacerle frente a los asuntos que surgen fuente de frustración y desmotivación. Por ejemplo, el quedarse a supletorios, tener múltiples ocupaciones que nos dificultan dedicarle el tiempo que quisiéramos al estudio, etc. De acuerdo a nuestra experiencia, los estudiantes de este ciclo en particular, tienden a magnificar el hecho de quedarse a supletorios, tomándolo como un juicio de valor hacia ellos. Se debe pues, contextualizar el fenómeno y promover el locus de control interno en ellos.
- Características del estudiante exitoso.

Taller 4

Mi proyecto de vida

- Qué he aprendido en esta nueva travesía que me he propuesto? En qué puedo mejorar? Cuáles son mis fortalezas y debilidades?
- Cómo me veo de aquí en 5 años? ¿en qué área me gustaría aplicar mis conocimientos profesionales?
- Pros y contras de dejar o continuar con mis estudios universitarios
- Motivar a los estudiantes para que no desistan de su deseo de perseguir una carrera profesional.

Tercera fase- Evaluación

Para la evaluación del proceso de mentoría llevado a cabo, se sugiere que los estudiantes mentores desarrollen un cuestionario que indague sobre la utilidad del programa en relación con los objetivos planteados, y lo comparta vía Dropbox con los estudiantes mentorizados. De esta forma, estos últimos podrán responder al cuestionario sin revelar su identidad, ya que entrarán al documento y llenarán una de las múltiples copias del cuestionario sin escribir su nombre.

8. Recursos

Nuestra experiencia como mentores nos ha revelado que los estudiantes de nuevo ingreso a esta modalidad de estudios, no cuentan con el tiempo para asistir a talleres, considerando

además que tienen que asistir a las jornadas llevadas a cabo por la universidad, por lo que, realizar los talleres propuestos en forma de foro, a través de una videoconferencia vía skype, sin duda, representa la mejor opción. De esta forma, los recursos que se necesitan para desarrollar los talleres se reducen al costo de electricidad y del internet.

BIBLIOGRAFÍA

- Afonso, M. C. G., Pérez, P. R. Á., Pérez, L. C., & Benítez, J. T. B. (2007). El abandono de los estudios universitarios: factores determinantes y medidas preventivas. *Revista española de pedagogía*, 71-85.
- Alonso, M. C. (2012). Diseño de planificación de un programa de mentoring. *Diseño y desarrollo de programas de mentoring*, 174
- Álvarez, M., & Bisquerra, R. (1996). Manual de orientación y tutoría. *Barcelona: Praxis*, 1-18.
- Astle, D. E., & Scerif, G. (2009). Using developmental cognitive neuroscience to study behavioral and attentional control. *Developmental Psychobiology*, 51(2), 107-118.
- Ávila, C. S., Sánchez, A. A., & Guarasa, J. M. Proyecto mentor primero y Proyecto Mentor Erasmus en la ETSI de telecomunicación de la universidad politécnica de Madrid.
- Ballester, L. (1999). Las Necesidades Sociales. Barcelona, Síntesis Sociología.
- Bisquerra, R. (2005). Marco conceptual de la orientación psicopedagógica. *Revista Mexicana de orientación educativa*, 6(3), 2-8.
- Cabrera, L., Bethencourt, J. T., Pérez, P. A., & Afonso, M. G. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios.
- Carr, R. (1999). Alcanzando el futuro: el papel de la mentoría en el nuevo milenio. *Programa de Apoyo al Liderazgo y la Representación de la Mujer (PROLID)*. Victoria (Canadá).
- Carranza, Martha & Ciarlante, Silvia (2004). *Hacia una psicología espiritual: fundamentos y prácticas de la psicología transpersonal*. Buenos Aires. Devas.
- Codés, Martínez, M. (1998). *Orientación escolar*. Sanz y Torres.
- Contreras, D. L. M., & Luz, D. (2002). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación. *Revista Iberoamericana de Educación ISSN*, 1681-5653.
- Corominas Rovira, E. (2001). La Transición a los estudios universitarios: abandono o cambio en el primer año en la universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 2001, Vol. 19, núm. 1, p. 127-151.

- Corvalán, O. y Hawes, G. Aplicación del Enfoque de Competencias en la construcción curricular de la Universidad de Talca. Guadalajara: UEALC Ceneval y Columbus. Guadalajara: 2005.
- Crockett, M. (2007). Desenvolvimiento profesional. La formación continua (FC) y el rol del profesional: una perspectiva general sobre el entorno actual de la gestión documental. *Lligall: revista catalana d'Arxivística*, (26), 153-188.
- Estéfano, R. (2013). Fundamentos teóricos para el diseño de estrategias instruccionales en Educación a Distancia/Theoretical fundamentals for the elaboration of instructional strategies in distance education. *UNA INVESTIGACIÓN*, 1(2).
- Ferré, X., Tobajas, F., Córdoba, M. L., & de Armas, V. (2009). Guía para la puesta en marcha de un programa de mentoría en un centro universitario. *Mentoring & Coaching-Universidad y Empresa*. Vol, 2, 133-151.
- García, M. F. S. (1999). La orientación universitaria, veinticinco años después. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 10(17), 193-206.
- Geli De Ciurana, A. M. (2005). Una propuesta metodológica de orientación hacia la sostenibilidad en los estudios superiores: caracterización y evaluación. In *Enseñanza de las ciencias* (pp. 0001-7).
- Girves, J. E., Zepeda, Y., & Gwathmey, J. K. (2005). Mentoring in a post-affirmative action world. *Journal of Social Issues*, 61(3), 449-479.
- Gómez, J. (12 de Junio de 2011). *Características de la educación a distancia*. Recuperado el 28 de mayo de 2015, de <http://eadpasionydisciplina.blogspot.com/2012/03/caracteristicas-del-estudiante-de.html>
- Gómez, M. J. R. La investigación de y sobre la educación a distancia en Ecuador. *La educación a distancia y virtual en Ecuador*.
- González, M. Á. (2008). La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (61), 71-88.
- Herrera, E. (2000). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica: Modelo de intervención por servicios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6(10), 20-5.

- Investigaciones Educativas, I. (1993). LA ORIENTACIÓN AL ESTUDIANTE EN LAS UNIVERSIDADES A DISTANCIA: SITUACIÓN ACTUAL Y PERSPECTIVAS. *INFORME DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS*, 7(1-2).
- Jiménez-Vergara, E., de Miguel, C. R., Rodríguez, S. R., & Macías, A. V. (2003). Innovación en la orientación universitaria: la mentoría como respuesta. *Contextos educativos: Revista de educación*, (6), 87-112.
- Jusino, Á. R. V. *Teoría y pedagogía del pensamiento crítico*. PORFIRIO GARCÍA FERNÁNDEZ, 35.
- Lomeli, D. G., Figueiras, S. C., & Noriega, M. D. L. A. M. (2013). Estilos de aprendizaje y aprovechamiento en ingresantes universitarios. *Revista de psicología*, 18(2), 199-225.
- Luetich, A. (2002). Técnicas de estudio.
- Mas Tous, C., & Medinas Amorós, M. (2007). Motivaciones para el estudio en universitarios.ss
- Maslow, A. H. (1991). *Motivación y personalidad*. Ediciones Díaz de Santos.
- Matas Terrón, A. Modelos de Orientación Educativa. Ediciones Aidesoc 2007.
- Miguel, C. R., Martín-Varés, L. O., García, M. G., & Macías, A. V. (2003). Innovación en la orientación universitaria. Una experiencia: Red de Estudiantes Mentores en la Universidad Complutense (REMUC). *Contextos educativos: Revista de educación*, (6), 331-356.
- Molina, D. (2001). Material de apoyo instruccional. Curso orientación educativa. *Barinas: UNELLEZ*.
- Moncada Mora, L. (2014). La Integración Académica de los estudiantes universitarios como factor determinante del abandono a corto plazo. Un análisis en el sistema de educación superior a distancia del Ecuador. *Revista Iberoamericana de educación a distancia*, 173-196.
- Montoya, J. I. (2011). Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(21).

- Montserrat, S., Gisbert Cervera, M., & Isus, S. (2007). E-tutoría: uso de las tecnologías de la información y comunicación para la tutoría académica universitaria. *Teoría de la educación: educación y cultura en la sociedad de la información, 2007, vol. 8, núm. 2, p. 31-54.*
- Pallarés Molíns (2007). Enrique. Técnicas de estudio y examen para universitarios. 2ª edición. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Paúl, R. (1990). Open Learning and Open Management. London: Kogan Page.
- Pérez-González, J. C. (2010). Revisión del sentido y de los contenidos de la orientación personal/Review of the sense and contents of personal counseling. *Revista española de orientación y psicopedagogía, 21(2), 434-442.*
- Puig Llobet, M., Sabater Mateu, M. P., & Rodríguez Ávila, N. (2012). Necesidades humanas: evolución del concepto según la perspectiva social. Aposta: Revista de Ciencias Sociales, 2012, num. 54, p. 1-12.
- Quintana, P. J. V., Santos, F. D., Quintas, S., & Fernández, A. B. (2010). La mentoría entre iguales y el desarrollo de competencias. *Mentoring & Coaching, (3), 71-85.*
- Rubio Gómez, M. J. (2011). Guía general de educación a distancia. Loja: Ediloja.
- Rubio Gómez, M. J. (2011). Nuevas orientaciones y metodología para la educación a distancia. Loja - Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.
- Sánchez, C. (2009). Red de Mentoría en entornos universitarios: encuadre y objetivos. *Revista de Mentoring & Coaching, 2, 11-25*
- Sánchez, M. F. (1998). Las funciones y necesidades de orientación en la universidad: un estudio comparativo sobre las opiniones de universitarios y profesionales. *Revista de Orientación y psicopedagogía, 9(15), 87-107.*
- Sánchez, M., Manzano, N., Martín-Cuadrado, A., Oliveros, L., Rísquez, A., & Suárez, M. (2008). Desarrollo de un sistema de orientación tutorial en la UNED: Resultados del programa de mentoría.
- Sanchiz Ruiz, M. L. (2009). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.
- Santos, D. (18 de Mayo de 2015). 3 Estrategias de Estudio que Transformarán tu Aprendizaje. Obtenido de <https://www.examttime.com/es/blog/estrategias-de-estudio/>

- Saúl, L. Á., López-González, M. Á., & Bermejo, B. G. (2009). La orientación educativa en las universidades españolas: de la orientación laboral y vocacional a la atención psicológica [Educational guidance in Spanish Universities: From vocational and career advice to psychological assistance]. *Acción psicológica*, 6(1), 7-15.
- Sewart, D. (1983). "Counselling in Distance Education". En: Tait, A. y Sewart, D. (Eds.). *International Workshop on Counselling in Distance Education*. Cambridge, UK: Open University.
- Shertzer, B., & Stone, S.C. (1972). *Manual para el asesoramiento psicológico (Counseling)* (No. 361.06 S4Y).
- Simpson, D. (1992). "Counselling and customer care-distance education in the year 2000". En: *Epistolodidaktica*. 1992/2.
- Soto, N. M., Cuadrado, A. M., García, M. S., Rísquez, A., & Ortega, M. S. (2012). El rol del mentor en un proceso de mentoría universitaria. *Educación XX1*, 15(2).
- Terrón, A. M. Ediciones Aidesoc 2007.
- Valverde A., Ruiz de Miguel C., García E., Romero S. (2004). *Innovación en la orientación universitaria: Mentoría como respuesta*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- Van-der Hofstadt Román, C., Marcos, Y. Q., & Marín, J. R. (2005). 4 NECESIDADES DE INFORMACIÓN AL INICIO DE LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS. *Educación*, 21(8), 185-199.
- Vega, L. E. S. (2009). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Ediciones Pirámide.

ANEXOS

Anexo 1

PROYECTO PILOTO DEL SISTEMA DE MENTORÍA DE
HOJA DE DATOS INFORMATIVOS

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

HOJA DE DATOS INFORMATIVOS

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

Anexo 2

CUESTIONARIO DE NECESIDADES DE ORIENTACIÓN

Fuente: Sánchez, MF. (2009)

REFLEXIONANDO SOBRE LA PRIMERA EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN A DISTANCIA

Piense en un problema que enfrentó 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 enfrentó?

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

¿Cuál fue la causa del problema?

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

¿Quién le ayudó?

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

¿Cómo solucionó?

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

¿Qué aprendió de esta experiencia?

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

Muchas gracias su aporte.

NECESIDADES ACADEMICAS

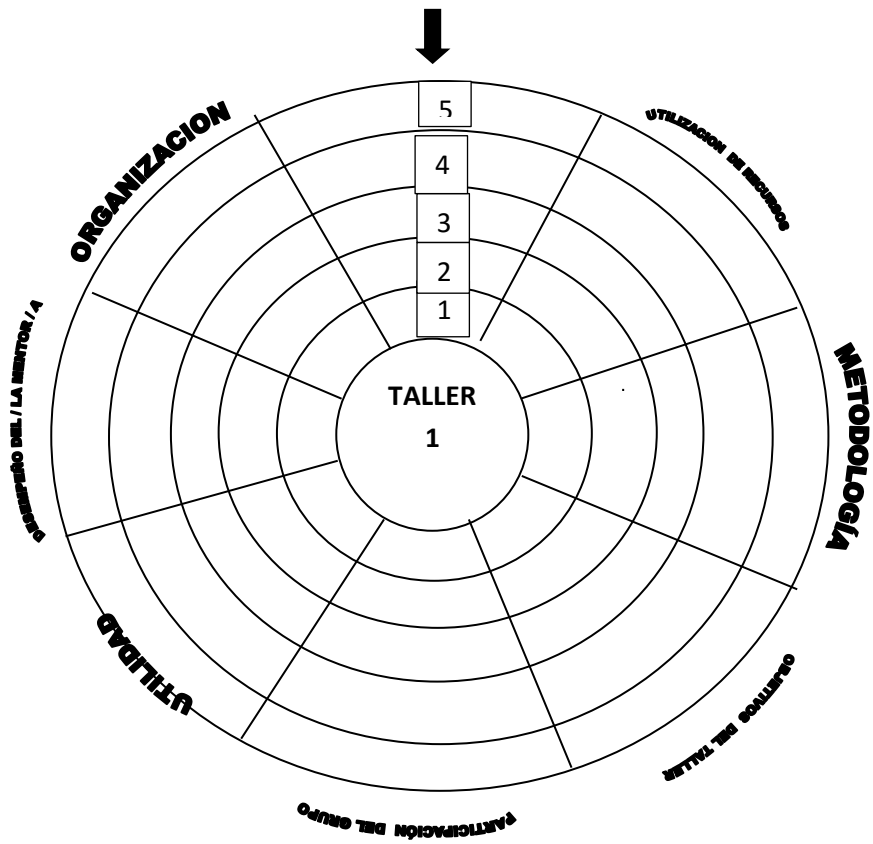
- ✓ Desconocimiento de los planes de estudio en general: itinerarios formativos, número de créditos, tipos de asignaturas...
- ✓ Necesidades relativas al estudio: planificación de estudio, necesitan de mucho tiempo y de dedicación, problemas para adaptarse a la metodología docente (las anteriores necesidades dentro de este punto se dan sobre todo en las carreras técnicas) preparación de exámenes.
- ✓ En la realización de tareas burocráticas-administrativas: ya que no conocen los planes de estudio, ni los tipos de asignaturas (libre configuración, etc.)

NECESIDADES SOCIOPERSONALES - PROFESIONALES

- ✓ Poca planificación y toma de decisiones: escasa preparación para configurar sus propios itinerarios formativos, para la tomar decisiones en la relación a las de libre configuración.
- ✓ Necesidades relativas a las salidas profesionales: falta de información, carencia de visión respecto a la proyección profesional de la titulación.
- ✓ Profesionalización de la enseñanza universitaria: exceso de contenidos poco aplicados, poca práctica, escasa relación con el ejercicio profesional.
- ✓ Alta presión y dedicación exclusiva a los estudios (sobre todo en las carreras técnicas). Que dificulta del desarrollo de atrás facetas profesionales, culturales, sociales de participación en la vida universitaria.

Anexo 3

EVALUACIÓN DEL TALLER 1



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

.....

.....

.....

.....

Anexo 4

CUESTIONARIO PARA EVALUAR HABILIDADES DE PENSAMIENTO.

Fuente:

Instrucciones de llenado

Dr. Alberto Acevedo
Hernández Psic. Marcela
Carrera Alvarado

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		
	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						
18. Acostumbro tener un horario fijo para estudiar o hacer actividades						
19. Administro mi tiempo de estudio de acuerdo con lo que necesita el						
20. Estudio en un lugar adecuado al realizar mis actividades						
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						
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		
	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 cumpla						
61. Me intereso en conocer los planes de estudio de otras universidades que tengan estudios semejantes a los que curso.						
62. Participó 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.						