



LA TUTORÍA Y EL IMPACTO EN EL AVANCE ACADÉMICO POR CRÉDITOS DURANTE EL PRIMER AÑO DE LA LICENCIATURA EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA-AZCAPOTZALCO. MÉXICO.

Línea Temática 4 Prácticas de integración universitaria para la reducción del abandono (Las tutorías-mentorías)

Tipo de comunicación propuesta por el autor (oral)

Autores: Adrián de Garay, Dinorah Miller e Iván Montoya.

Resumen. Aunque podemos rastrear y comprobar la existencia de las tutorías en el sistema de educación superior en México desde hace varias décadas en algunas instituciones, hay que reconocer que la tutoría, como hoy la conocemos y se ha desarrollado en la mayor parte de las instituciones, fundamentalmente en las públicas, son producto de las políticas públicas que ha llevado a cabo el gobierno federal desde el año 2001, a través de tres instrumentos centrales: los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional (PIFIS), el Programa Nacional de Becas (PRONABES), y el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). En particular, en nuestro país la tutoría, como en muchos países del mundo, ha cobrado un peso relevante, pues parte de las problemáticas de la educación superior como son la reprobación, el rezago y el abandono podrán disminuir mediante el seguimiento y acompañamiento de los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar, particularmente durante el primer año de estudios. Los programas de tutorías, hay que reconocerlo, son más el resultado de un nuevo ciclo de políticas públicas por parte del Ministerio de Educación, que producto de un esfuerzo articulado y organizado desde la base de las propias instituciones. En ese marco, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), institución pública federal fundada en 1973 y que cuenta con cinco planteles en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México con alrededor de 45 mil estudiantes de pregrado, se ha dado a la tarea de diseñar e implementar programas de tutorías en cada uno de sus planteles con sus propias peculiaridades. Tomando como base la propuesta de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la cual aglutina a las instituciones públicas y privadas más importantes del país. Este trabajo se enmarca en el proyecto de seguimiento longitudinal que se ha desarrollado en la Unidad Azcapotzalco de la UAM desde el año 2003. En el año 2013 se hicieron ajustes al instrumento de seguimiento. La primera generación que trabajamos con el instrumento ajustado, ingresó a la universidad en otoño del 2013. Para el presente comunicado nos hemos propuesto analizar el impacto de las tutorías en el primer año de la licenciatura de los estudiantes que ingresaron en otoño del 2013 a la institución. En la UAM el rezago en el primer año es el problema más grave que presentan las trayectorias, antes que el abandono. Al término del primer año cerca del 40% de cada cohorte tienen un rezago severo -menos del 50% de avance en créditos- (Miller, 2009). Nos interesa diferenciar el avance en créditos académicos de los estudiantes becados y con tutor¹, del avance de los estudiantes no becados y sin tutor, durante el primer año de estudios. Sabemos que durante este periodo los estudiantes atraviesan situaciones muy complejas de integración a los nuevos ritmos y exigencias institucionales, se replantean opciones vocacionales que pueden traducirse en cambio y abandono prematuro de las carreras o

¹ Cabe decir que en la UAM Azcapotzalco solamente los estudiantes becados tienen asignado un tutor.

Instituciones de Educación Superior (IES). En términos metodológicos hemos decidido medir cuantitativamente el impacto de las tutorías usando como variable dependiente el avance en créditos académicos. Técnicamente optamos por un análisis bivariado apoyado en pruebas de hipótesis de Chi-squared (X^2). Consideramos seis variables independientes: “*Tuvo tutor*”, “*Tuvo beca u otro apoyo académico*”, “*Frecuencia de reunión con el tutor*”, “*Valoración de la tutoría*”, “*Apoyo académico del tutor*”, “*Apoyo sobre el funcionamiento de la institución y organización escolar*”. La propuesta de análisis se compone de dos momentos. En el primero distinguimos a la población (1073) que tuvo beca-tutor (42.4%) de la que no tuvo (57.6%) y medimos sus respectivos avances en créditos al primer año de su ingreso. Haber tenido beca-tutor hace una diferencia estadísticamente significativa para el avance en créditos (X^2 de 0.000). Los estudiantes sin beca- tutoría muestran un incremento en el rezago (24.6% en comparación al 9.9% de quienes sí tienen mentor en la misma categoría de avance). En el segundo momento examinamos el avance del subconjunto de estudiantes con beca-tutor. Apreciamos datos contradictorios, pues mientras que la “*Valoración de la tutoría*” no guarda relación significativa en su avance en créditos (X^2 de 0.230), la “*frecuencia de reunión con el tutor*”, favorece positivamente el avance en créditos (aunque cabe decir que su impacto es proporcionalmente menor al de solamente tener beca). Finalmente, ni el “*Apoyo académico*” ni el “*Apoyo sobre el funcionamiento de la institución y organización escolar*” tienen efecto significativo (X^2 de 0.180 y 0.217, respectivamente). Concluimos que si bien contar con una beca –y un tutor en consecuencia- tienen efecto positivo sobre la disminución del rezago en la trayectoria escolar del primer año, queda por despejar porqué únicamente la frecuencia de reuniones de trabajo con los tutores, disminuye las trayectorias con rezago.

Descriptorios o Palabras Clave: Trayectorias escolares, Becas, Tutoría, Educación Superior, Rezago.

1. Los programas de tutorías en México

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), formuló en el año 2000 el documento *La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*, en el que plasmó su visión sobre el Sistema de Educación Superior (SES), así como las rutas por las que habría de transitar en el mediano y largo plazos. Como lineamientos orientadores para la consolidación de una política de gran alcance se formularon catorce programas estratégicos para que fueran retomados no sólo por las instituciones, sino por el sistema en su conjunto.

Así, en el programa denominado *Desarrollo integral de los alumnos*, se estableció con claridad que la formación de nivel superior debe tener un carácter integral y apoyarse en el desarrollo de una visión humanista y responsable de los propios individuos, de manera que logren enfrentar con éxito las necesidades y oportunidades de desarrollo del país. El objetivo de dicho programa consistía en apoyar a los alumnos del SES con programas de tutorías y desarrollo integral, diseñados e implementados por las instituciones, para de esa forma contribuir en la disminución del rezago y el abandono escolar y como consecuencia que una elevada proporción de alumnos culmine sus estudios en el plazo previsto y logre los objetivos de formación establecidos en los planes y programas de estudio,

En ese contexto, la Secretaría General Ejecutiva de la ANUIES convocó a un grupo de académicos con el propósito de integrar una metodología que apoyara la incorporación de la tutoría como una estrategia institucional orientada al mejoramiento de la calidad de la educación superior. Ese esfuerzo tuvo como resultado la integración del texto *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*, el cual es pretendía orientar a las instituciones para implementar sus programas respectivos.

Con el cambio de la Presidencia de la República en el año 2000, y la llegada de un nuevo equipo de funcionarios al Ministerio de Educación, se emprendió un relevante programa llamado Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), dirigido a las universidades públicas estatales a partir de 2001, el que se hizo extensivo a las universidades tecnológicas en 2002, en las universidades politécnicas en 2004 y en los institutos tecnológicos en 2009. Se trata de un programa que con algunas variantes introducidas con el paso de los años, continúa vigente, y que sin duda implantó una dinámica interna diferente en los tres subsistemas públicos nunca antes vista.

Fiel a los propósitos plasmados en los Planes de Desarrollo Educativos a nivel Nacional, el PIFI tiene como objetivo la mejora continua de la calidad de los programas educativos y servicios que ofrecen las instituciones de educación superior públicas participantes. Consolidar el perfil y desempeño del personal académico y extender las prácticas de evaluación y acreditación para mejorar la calidad de los programas de educación superior forman parte nodal del Programa. El PIFI se convirtió en uno de los mecanismos a través de los cuales el gobierno federal ha pretendido regular buena parte del sistema de educación superior pública con objeto de alinearse con las tendencias internacionales, según las cuales el problema central de las universidades es su calidad. (Neave, 2011).

El PIFI introduce incentivos para que las instituciones públicas realicen un esfuerzo de planeación articulado con mecanismos de financiamiento extraordinario. Los recursos económicos que reciben cada año las instituciones en muchos casos han resultado fundamentales para lograr apuntalar las actividades encaminadas a mejorar la calidad de los procesos educativos, siendo uno de sus ejes de acción programáticos el establecimiento de los programas de tutorías en cada una de la IES, para lo cual han recibido cuantiosos recursos anuales para distintos propósitos académicos, administrativos y de infraestructura que den soporte a las tutorías. (SEP, 2012).

El PIFI, constituye una muestra clara de un cambio en la política gubernamental que se había caracterizado hacia finales del siglo XX por una relativa retracción hacia funciones de evaluación a distancia, para convertirse en una política intervencionista a partir del año 2001. (Acosta, 2002).

Por su parte, una política que también inició en el año 2001 ha sido el Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES), hoy llamada Beca de Manutención, para que los jóvenes realicen sus estudios superiores en las instituciones de educación superior públicas y no abandonen sus estudios por motivos monetarios. El Programa fue creado para apoyar económicamente a los estudiantes de escasos recursos económicos, pero condicionada a que obtengan buenos desempeños académicos y trayectorias educativas regulares, esto es, que avancen en el cumplimiento de los créditos de sus asignaturas establecidos en cada programa de pregrado, es decir, no es un cheque en blanco. El Programa tiene adicionalmente un componente importante, ya que obliga a las instituciones a la asignación de un tutor a cada becario, mismo que debe acompañar al estudiante durante todos sus estudios.

Otro programa relevante que ha impulsado el gobierno federal es el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), que si bien inició su operación en 1996, a partir del 2001 adquirió nuevos bríos, alcances y cobertura nacional. El programa está dirigido a elevar el nivel de habilitación del profesorado. Para lograr su cometido, otorga becas nacionales y para el extranjero a los académicos contratados de tiempo completo de las universidades públicas, para la realización de estudios de posgrado. También apoya la contratación de nuevos profesores de tiempo completo que ostenten el grado académico de maestría o de doctorado, y reconoce con el llamado *Perfil Deseable* a los académicos que cumplen sus funciones de profesor de tiempo completo, como atender la generación y aplicación del conocimiento y participar en actividades de tutorías y gestión académica. Para los académicos, además, contra con el *Perfil Deseable* les permite acceder a fondos financieros de diversas instancias del gobierno federal para desarrollar sus proyectos de investigación.

De esta forma, se articulan tres programas federales claramente orientados a impulsar una política pública que tenga como centro de atención al estudiante, siendo las tutorías uno de los ejes

fundamentales en todos ellos, y para lo cual el soporte de la ANUIES ha sido relevante para ofrecer asesorías, capacitación y estudios diversos. Como puede verse, los programas de tutorías iniciaron como resultado de un nuevo ciclo de políticas públicas por parte del Ministerio de Educación, que producto de un esfuerzo articulado y organizado desde la base de las propias instituciones. En ese marco, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), institución pública federal fundada en 1973 y que cuenta con cinco planteles en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México con alrededor de 45 mil estudiantes de pregrado, se ha dado a la tarea de diseñar e implementar programas de tutorías en cada uno de sus planteles con sus propias peculiaridades, tomando como base la propuesta de la ANUIES. Es importante señalar que la UAM es la institución de educación superior mexicana con la mayor proporción de académicos contratados de tiempo completo (88%), lo que le permite contar con las condiciones adecuadas para implementar un programa de tutorías con un fuerte soporte de capital humano. (UAM, 2015).

2. Metodología

Este trabajo se enmarca en el proyecto de seguimiento longitudinal que se ha desarrollado en la Unidad Azcapotzalco de la UAM desde el año 2003. En el año 2013 se hicieron ajustes al instrumento de seguimiento. La primera generación que trabajamos con ese instrumento ingresó a la universidad en otoño del 2013. El seguimiento longitudinal consiste en un registro anual de seis dimensiones de análisis e información proveniente del registro escolar durante los cuatro años consecutivos para los que se han diseñado idealmente los planes y programas de estudio.

Esta contribución se ha propuesto analizar el impacto de las tutorías sobre el rezago en el primer año de licenciatura de la generación de estudiantes que ingresaron en otoño del 2013 a la UAM Azcapotzalco. En nuestra institución el rezago en el primer año es el problema más grave que presentan las trayectorias estudiantiles, antes que el abandono. Al término del primer año cerca del 40% de cada cohorte tienen un rezago severo -menos del 50% de avance en créditos- (Miller, 2015). Esta situación se explica por la forma en que el Reglamento de Estudios Superiores (RES) norma la condición de alumno en la UAM. En él se establece que la vigencia de la condición de alumno es por diez años, siempre y cuando no se registren más de seis trimestres consecutivos sin actividad académica (dos años naturales); cada Unidad de Enseñanza Aprendizaje (UEA) tiene hasta cinco posibilidades de ser aprobada vía recuperación y cabe la posibilidad de “inscribirse en blanco” (esto es, mantener todas las prerrogativas de un alumno activo, pero sin créditos inscritos). El supuesto general de nuestra investigación es que el rezago severo durante el primer año incrementa la probabilidad de abandono, no obstante, para efectos de la presente contribución no es posible mostrarlo ya que se ubica exclusivamente en el primer año de la trayectoria universitaria. Lo que nos permite identificar grupos de riesgo y darles seguimiento durante los años subsecuentes de su estancia en la UAM.

Nos interesa diferenciar el avance en créditos académicos de los estudiantes becados y con tutor², del avance de los estudiantes no becados y sin tutor, durante el primer año de estudios. Sabemos que durante este periodo los estudiantes atraviesan situaciones muy complejas de integración a los nuevos ritmos y exigencias institucionales, se replantean opciones vocacionales que pueden traducirse en cambio y abandono prematuro de las carreras o Instituciones de Educación Superior (IES).

Para proceder con el estudio decidimos medir cuantitativamente el impacto de las tutorías, mientras que técnicamente optamos por un análisis bivariado apoyado en pruebas de hipótesis de Chi-squared (X^2). En lo que respecta a la dimensión de las tutorías esta la examinaremos a través de seis variables que serán las independientes, a saber: “*Tuvo tutor*”, “*Tuvo beca u otro apoyo académico*”, “*Frecuencia de reunión con el tutor*”, “*Valoración de la tutoría*”, “*Apoyo académico del tutor*”,

² Cabe decir que en la UAM Azcapotzalco solamente los estudiantes becados tienen asignado un tutor.

“Apoyo sobre el funcionamiento de la institución y organización escolar”. En cuanto al rezago, este opera mediante la variable independiente “Avance en créditos”, medida en tres categorías de porcentaje de avance: “Más de 90%”, “De 50 a 89%” y “Menos de 49%”.

2.1. Los momentos del análisis

El análisis de los datos se compone de dos momentos. En el primero comparamos a quienes tuvieron tutoría de aquellos que no. Establecimos a la población total objeto de estudio que consistió en 1073 estudiantes, de estos, al 42.4% la institución sí le asignó un tutor, mientras que 57.6% no lo tuvo. En las dos subpoblaciones observamos sus respectivos avances en créditos (Ver Tabla 1), el resultado es muy claro, pues cuando los estudiantes tienen un tutor logran un mayor porcentaje de avance en créditos (48.6%), al tiempo que se reduce el rezago (9.9%). Por su parte, aquellos que carecieron de mentor están más expuestos al rezago (24.6%) y ven reducido su mayor avance (40.3). La prueba de X^2 confirma que las dos variables tienen una fuerte asociación estadística, ya que a una prueba de dos colas, el nivel de significancia α fue del 0.000 (Ver cuadro 7, anexo 1).

Tabla 1. Tuvo tutor

Categorías		Porcentaje de avance a un año de ingresar			
		Más de 90 %	De 50 a 89 %	Menos de 49 %	Total
Sí	Abs.	221	189	45	455
	%	48.6%	41.5%	9.9%	100.0%
No	Abs.	249	217	152	618
	%	40.3%	35.1%	24.6%	100.0%
Total	Abs.	470	406	197	1073

Complementario a la tutoría, el contar con alguna beca (Tabla 2) también se asocia positivamente al mejor avance en créditos, pues 53.2% de los estudiantes becados cubrieron más del 90% de créditos. En donde el efecto de las becas se muestra con más claridad es evitando el rezago, ya que los alumnos que no contaron con alguna beca, su nivel atraso en créditos alcanzó el 75%. La prueba de X^2 fue significativa al 0.000.

Tabla 2. Tuvo beca u otro apoyo

Categorías		Porcentaje de avance a un año de ingresar			
		Más de 90%	De 50 a 89%	Menos de 49%	Total
Sí	Abs.	250	202	50	502
	%	53.2%	49.8%	25.4%	46.8%
No	Abs.	220	204	147	571
	%	46.8%	50.2%	74.6%	53.2%
Total	Abs.	470	406	197	1073
	%	100	100	100	100

El segundo momento consistió en examinar las características del subconjunto de estudiantes con tutor, atendiendo a la frecuencia de reunión con el mismo, la valoración que los estudiantes hacen de la tutoría y el apoyo que reciben del tutor, ya sea sobre temas académicos o sobre la organización institucional o escolar. La “*frecuencia de reunión con el tutor*”, contiene cuatro categorías que van desde “*Ninguna*” hasta “*Tres o más*”, el cruce con la variable dependiente se aprecia en la Tabla 3. En una lectura por columna es notable que en la medida en que se incrementan las reuniones tutor-estudiante, también lo hace el mayor avance en créditos (en términos absolutos y relativos), el cual pasa de entre 7.2 y 10.9% cuando no hubo reuniones o solamente una, hasta un 61% cuando se llega a tres o más. Un comportamiento similar ocurre en los avances intermedios (De 50 a 89%), aunque la proporción no es tan grande como la anterior, sí llega hasta un 42% en la frecuencia más alta. En la categoría que acusa más fuertemente el rezago (Menos de 49%) hay 45 estudiantes, su distribución en la frecuencia de reunión tiende a desdibujarse y a ser contradictoria. Cabe señalar que la mitad de los alumnos con mentor mantiene una comunicación frecuente cara a cara con el mismo.

Sin esperar un efecto necesariamente mecánico, impulsar una regla de operación de las tutorías con juntas mínimas de tres veces por trimestre podría tener una incidencia positiva en la reducción del rezago. Las dos variables analizadas están fuertemente asociadas, lo cual queda demostrado en la prueba de X^2 , cuya significancia, a una prueba de dos colas, fue de 0.001 (Ver Tabla 7, anexo 1).

Tabla 3. Frecuencia de reunión con el tutor (al trimestre)

Categorías		Porcentaje de avance a un año de ingresar			
		Más de 90%	De 50 a 89%	Menos de 49%	Total
Tres o más	Abs.	135	79	14	228
	%	61.1%	41.8%	31.1%	50.1%
Dos	Abs.	46	67	17	130
	%	20.8%	35.4%	37.8%	28.6%
Una	Abs.	24	27	8	59
	%	10.9%	14.3%	17.8%	13.0%
Ninguna	Abs.	16	16	6	38
	%	7.2%	8.5%	13.3%	8.4%
Total	Abs.	221	189	45	455
	%	100	100	100	100

La siguiente variable analizada es la “*Valoración de la tutoría*”, cuya distribución y cruce puede encontrarse en la Tabla 4. Aquí pensábamos que existiría una asociación positiva entre una alta valoración de las mentorías y un mayor avance en créditos, sin embargo, no fue así. Para empezar, la proporción entre las dos categorías de valoración no nos dice mucho al respecto pues guardan un porcentaje similar entre ellas. En segundo lugar, en los extremos de las categorías de avance (más de 90% y menos de 49%) no se observan diferencias porcentuales notables, sobre todo en la que se acerca al rezago severo que es igual a la distribución total, es decir, 51% en valoración baja. Únicamente en el avance intermedio de créditos aparece una diferencia amplia de 11 puntos porcentuales entre apreciación baja y alta de las tutorías, no obstante, resulta que en la evaluación baja es donde hay un mayor porcentaje (55.6%) en contraste con la alta (44.4). La X^2 nos confirma que la asociación entre las dos variables es baja, ya que el nivel de significancia α , a una prueba de dos colas, fue de 0.230 (Ver Tabla 7, anexo 1).

Tabla 4. Valoración de la tutoría

Categorías		Porcentaje de avance a un año de ingresar			
		Más de 90%	De 50 a 89%	Menos de 49%	Total
Alta	Abs.	117	84	22	223
	%	52.9%	44.4%	48.9%	49.0%
Baja	Abs.	104	105	23	232
	%	47.1%	55.6%	51.1%	51.0%
Total	Abs.	221	189	45	455
	%	100	100	100	100

Los tipos de apoyo que los estudiantes reciben del tutor podrían también constituir factores destacados asociados a la disminución del rezago, pero su correspondiente revisión muestra algunas contradicciones. Las variables examinadas fueron “*Apoyo académico*” y “*Apoyo sobre el funcionamiento de la institución y organización escolar*”. Para el primer caso, se observa una prueba de X^2 de 0.108 (Ver Tabla 7, Anexo 1), lo que significa que en el 11% de los casos no se cumpliría la asociación entre el apoyo y el avance. En la Tabla 5 aparecen los datos de este cruce y podemos leer esta pequeña discrepancia. Para la mayoría de los alumnos, el soporte académico brindado por el mentor muestra una asociación altamente positiva desde la categoría intermedia hasta más del 90% del avance en créditos, sobre todo en esta última clasificación que conjunta al 91%; así, la diferencia entre tener asesoramiento académico o no, es contundente tanto en términos absolutos como relativos. Sin embargo, resulta chocante que una pequeña cantidad absoluta de estudiantes (39) que sí reciben este apoyo académico apunta hacia un rezago severo, esto es lo que se refleja en el valor α de la prueba de X^2 .

Tabla 5. Apoyo académico por parte del tutor

Categorías		Porcentaje de avance a un año de ingresar			
		Más de 90%	De 50 a 89%	Menos de 49%	Total
Sí	Abs.	201	159	39	399
	%	91.0%	84.1%	86.7%	87.7%
No	Abs.	20	30	6	56
	%	9.0%	15.9%	13.3%	12.3%
Total	Abs.	221	189	45	455
	%	100	100	100	100

Con respecto al apoyo de orden organizacional, la prueba de X^2 (Ver Tabla 7, Anexo 1) muestra una menor asociación pues indica que en el 23% de los casos no encontraremos relación entre el apoyo y el avance porcentual de créditos. Podemos observar la Tabla 6 para explicar esta situación. Si bien, los valores absolutos tienden a estar en los avances de medio a alto, la lectura porcentual para las categorías de apoyo organizacional muestran diferencias pequeñas, por ejemplo, el número de estudiantes que si tienen esta asesoría y que, además, tienen un avance del 90% en créditos, representó el 48%, frente a un 49% que no recibe este apoyo pero que aún así tiene un avance importante de créditos cubiertos. Otro dato que abona sobre la baja asociación es que en la categoría de rezago severo, las cifras absolutas y relativas son mayores para los que reciben asesoramiento organizacional por parte del tutor, no así para quienes no la recibieron.

Tabla 6. Apoyo sobre el funcionamiento escolar

Categorías		Porcentaje de avance a un año de ingresar			
		Más de 90%	De 50 a 89%	Menos de 49%	Total
Sí	Abs.	151	126	36	313
	%	48.20%	40.30%	11.50%	100
No	Abs.	70	63	9	142
	%	49.30%	44.40%	6.30%	100
Total	Abs.	221	189	45	455
	%	100	100	100	100

3. Síntesis y conclusiones.

El primer año en la universidad constituye un periodo en el cual los estudiantes de recién ingreso atraviesan por situaciones muy complejas de integración a nuevos ritmos, exigencias, prácticas sociales, culturales y académicas propios del nivel superior; también se replantean opciones vocacionales que pueden traducirse en cambio y abandono prematuro de las carreras o de las instituciones a las que ingresaron.

La figura del tutor constituye una instancia de intermediación entre el peso de las nuevas prácticas de la vida universitaria y los estudiantes. En ese sentido, las tutorías, su frecuencia trimestral, así como el apoyo de orden académico pueden tener un efecto positivo en la disminución del rezago severo e incrementar el porcentaje de avance en créditos.

Referencias

- Acosta, A. (2002). "El neointervencionismo estatal en la educación superior en América Latina" en *Sociológica*. #49. Mayo-agosto. UAM-Azcapotzalco. México, 43-72.
- ANUIES (2001). Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior. ANUIES. México.
- ANUIES. (2000). La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. ANUIES, México.
- Miller, D. (2015). Exploración del vínculo entre trayectorias escolares y marcos normativos en la Universidad Autónoma Metropolitana. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 6(17). Recuperado de <https://ries.universia.net/article/view/1111>
- Neave, G. (2011). "El estudio de la gobernanza en la educación superior: vaciamiento, re-construcción y re-ingeniería del significado", en Grediaga, R y López, R (Coords.) Aportaciones a la agenda de investigación sobre educación superior 2010-2020, UAM-Azcapotzalco, México, 73-88.
- SEP. (2012). Lineamientos para la operación de Fondos. SEP. México. (Consultado en http://www.ses.sep.gob.mx/wb/ses/fondos_extraordinarios_para_la_educacion_superior_17/julio/2012).
- UAM (2015). Anexo Estadístico 2015. UAM. México.